

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

HACIA UNA PROPUESTA DIDÁCTICA QUE CARACTERICE
COMPETENCIAS DESEABLES PARA LA DOCENCIA DE SERVICIO,
EN EL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

POR:

NILSA MORALES DE MARISCAL

TESIS PRESENTADA COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OPTAR
AL GRADO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

- Panamá, 1998 -

DIGITALIZADO
DEPTO. DE COMPUTO
SIBIUP



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

HACIA UNA PROPUESTA DIDÁCTICA QUE CARACTERICE
COMPETENCIAS DESEABLES PARA LA DOCENCIA DE SERVICIO,
EN EL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

POR:

NILSA MORALES DE MARISCAL

- Panamá, 1998 -

XM

195 DIC 1998

obs. del au Ts

310601

DEDICATORIA

Todo el empeño y esfuerzo consagrado a este trabajo, han sido producto de la constancia de mi esposo, JOSÉ... He aquí el producto final de ese valioso impulso para que terminara.

A alguien muy especial en mi vida, mi querida Bebé ANNIE ALEXANDRA.

AGRADECIMIENTO

Gracias, Señor por haberme sostenido en este esfuerzo y dedicación.

Un especial y eterno agradecimiento a la Doctora NÉLIDA BRAVO, quien con sus atentas observaciones, me guió hasta la meta final.

A todas las personas que se interesaron y me apoyaron siempre en este trabajo.

Mil Gracias.

INDICE

	Págs.
INTRODUCCIÓN.....	i
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA Y SUS GENERALIDADES...	1
1.1 Exposición General del Problema.....	2
1.2 Selección y Delimitación del Tema.....	13
1.2.1 Interrogante Básica.....	16
1.3 Objetivos del Estudio.....	18
1.3.1 Objetivos Generales.....	18
1.3.2 Objetivos Específicos.....	18
1.4 Justificación del Estudio.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 La Calidad de la Educación y el	
Trabajo Docente.....	25
2.1.1 Algunos Elementos que	
inciden en la Calidad de	
la Educación.....	27

	Págs.
2.2	Mejoramiento de la Calidad Académica
	en la Educación Superior..... 31
2.3	Tendencias del Rol Docente..... 34
2.3.1	Un Nuevo Rol del Docente
	Universitario..... 38
2.3.2	Gráfico: Modelo del Nuevo
	Rol del Docente Universitario.... 44
2.4	Componentes que caracterizan la
	Acción del Docente..... 45
2.4.1	Esquema: Modelo Teórico de
	Análisis de la Acción Docente..... 46
CAPÍTULO III:	METODOLOGÍA..... 53
3.1	Tipo de Estudio..... 54
3.2	Población y Muestra..... 55
3.3	Técnicas de Recolección y Análisis
	de Datos..... 58

	Págs.
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	63
4.1 Análisis e Interpretación de los	
Resultados de la Investigación.....	64
 CAPÍTULO V: HACIA UNA PROPUESTA DIDÁCTICA QUE	
CHARACTERICE COMPETENCIAS DESEABLES	
PARA LA DOCENCIA DE SERVICIO EN EL	
PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL DE LA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.	106
 5.1 Presentación de la Propuesta.....	107
5.1.1 En qué consiste la Propuesta.....	107
 5.2 Aspectos Fundamentales que apoyan la	
Propuesta.....	108
5.2.1 Nuevo Rol del Docente.....	108
5.2.2 Nuevo Rol del Alumno.....	110
5.2.3 Experiencias Integradas de	
Aprendizaje.....	113

	Págs.
5.3 Caracterización de las Competencias	
Deseables.....	119
5.4 Comentario Final.....	128
5.5 Actividades Sugeridas para la Divulgación	
de la Propuesta.....	130
 CONSIDERACIONES FINALES.....	 133
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	140
ANEXOS DE INSTRUMENTOS.....	148
ANEXOS DE CUADROS.....	178
GRÁFICOS.....	208
ESQUEMAS.....	210

INDICE DE ANEXOS

Págs.

INSTRUMENTOS

1. Entrevista a Directores de Departamento de las Facultades que prestan el Servicio a la Facultad de Ciencias de la Educación.....	148
2. Test de Observación del Desempeño del Docente de Servicio en el Proceso Educativo.....	149
3. Cuestionario Aplicado a estudiantes en el Primer Año de Cultura General.....	152
4. Cuestionario Aplicado a Docentes de Servicio.....	160
5. Cuestionario Aplicado al Coordinador del Primer Año de Cultura General.....	166
6. Cuestionario Aplicado a los Jefes de Departamento de la Facultad de Ciencias de la Educación (Didáctica y Tecnología Educativa, Currículum y Desarrollo Educativo).....	172

CUADROS DEL TEST DE OBSERVACIÓN.

1.1 Rasgos del Docente: Rasgos Característicos que identifican la vocación del docente.....	179
1.2 Rasgos del Docente: Otros Rasgos del Docente que se destacan positivamente en la sala de clases.....	180
1.3 Interacción Profesor-Alumno: Preparación del Ambiente de Trabajo en la Sala de Clases.....	181

	Págs.
1.4 Interacción Profesor-Alumno: Estrategias Empleadas para la Creación del clima afectivo en la Sala de Clases.....	182
1.5 Interacción Profesor-Alumno: Estímulo y Refuerzo de la participación permanente de los alumnos.....	183
1.6 Interacción Profesor-Alumno: Reconocimiento e Interpretación de Patrones de Comportamiento Grupal.....	184
1.7 Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Liderazgo Académico: Acciones Conducentes a la Orientación de Metas Formativas en el Grupo.....	185
1.8 Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Liderazgo Académico): Estrategias para la adecuada conducción.....	186
1.9 Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Liderazgo Académico): Organización de Instancias Evaluativas en la Sala de Clases.....	187
 CUADROS DEL CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL.....	 188
2.1 Características Generales de la Población.....	189
2.2 Tipo de Formación de la Población.....	190
2.3 Percepción de los estudiantes en relación a esfuerzos comprensivos del contenido de las asignaturas del Primer Año de Cultura General.....	191

	Págs.
2.4 Percepción de los estudiantes en cuanto a las estrategias empleadas por los Docentes para el desarrollo del contenido de las asignaturas en el Primer Año de Cultura General.....	192
2.5 Opiniones de los estudiantes en relación a acciones empleadas por el Docente, Conducentes a una adecuada comunicación en la Sala de Clases.....	193
2.6 Rasgos Característicos que identifican la vocación docente.....	194
2.7 Opiniones de los estudiantes en cuanto a otros Rasgos característicos que identifican la vocación.....	195
2.8 Opiniones de los estudiantes en cuanto a las Competencias Deseables requeridas, para el ejercicio de la función docente.....	196
 CUADRO DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DE SERVICIO EN EL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL.....	 197
3.1 Características Generales de la Población.....	198
3.2 Formación Académica de los Docentes de Servicio.....	199
3.3 Años de Servicio en el ejercicio docente, según niveles educativos.....	200
3.4 Facultad de mayor agrado para el ejercicio de la Docencia de Servicio.....	201
3.5 Rasgos Característicos Generales, requeridos para el ejercicio de la función docente.....	202

	Págs.
CUADRO DEL CUESTIONARIO APLICADO A TRES JEFES DE LOS DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. (Didáctica y Tecnología Educativa, Curriculum y Desarrollo Educativo).....	204
4.1 Rasgos Característicos Generales, requeridos para el ejercicio de la función docente.....	205
CUADRO DEL CUESTIONARIO APLICADO A UN DIRECTOR DE LA UNIDAD DE ADMISIÓN.....	206
5.1 Rasgos Característicos Generales, requeridos para el ejercicio de la función Docente.....	207
GRAFICOS	
- Gráfico No.2 Rasgos Característicos Generales muy importantes, requeridos para el ejercicio de la función docente.....	208
- Gráfico No.3 Opiniones de los Estudiantes en relación a las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la función docente.....	209
ESQUEMAS	
- Ambito Definitorio No.1 Rasgos del Profesor.....	210
- Ambito Definitorio No.2 Interacción Profesor-Alumno.....	211
- Ambito Definitorio No.3 Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.....	212
- Modelo Tecnológico de la Propuesta.....	213

SUMARIO

La Literatura Educativa, viene planteando un interés generalizado por mejorar las formas en que se abordan los procesos educativos. En este sentido, una alternativa apunta sobre la necesidad de consolidar un nuevo Rol del Docente Universitario. Este nuevo Rol propone que un buen docente debe primero saber muy bien lo que tiene que enseñar y fundamentalmente cómo lo va a enseñar.

Concretando más aún esta postura, se enfatiza que ambas tareas se pueden mejorar cuando se apoya en un conjunto de habilidades didácticas, también conocidas como las competencias deseables para el ejercicio de la función docente. Estas competencias se exponen como acciones intermediarias, a fin de propiciar no sólo una adecuada comunicación de los nuevos saberes (Docente-Alumno), sino también, la mejora cualitativa a nivel de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Bajo esta perspectiva, la presente investigación tiene la pertinencia de responder a una necesidad sentida en la Facultad de Ciencias de la Educación, específicamente en el Primer Año de Cultura General. Esta necesidad gira en torno a los frecuentes fracasos y consecuentemente en las experiencias poco fructíferas de los aprendizajes que recibe esta población en asignaturas atendidas por la docencia de servicio.

En la presente investigación, siguiendo la orientación de la investigación cualitativa, se identifica que las limitantes más relevantes se relacionan con la necesidad de implementar habilidades específicas que apoyen al Docente al mo-

mento de comunicar sus saberes, puesto que el proceso educativo no es una obra automática, sino que descansa en gran medida en las capacidades y destrezas del educador.

Para una mejor comprensión del trabajo, se le ha estructurado en cinco capítulos con los detalles siguientes:

El Primer Capítulo expone el problema y sus generalidades. Hace la delimitación del tema, presenta los objetivos y la respectiva justificación.

El Segundo Capítulo desarrolla el Marco Teórico que sustenta el estudio. Plantea en forma amplia los factores o elementos que inciden y determinan la calidad de las prácticas pedagógicas, a través del adecuado uso de las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la función docente.

El Tercer Capítulo refiere la Metodología empleada, es decir, tipo de estudio, población, muestra y las técnicas utilizadas para recoger la información.

El Cuarto Capítulo plantea el Análisis e Interpretación de los Resultados de la Investigación. Enfatizando las configuraciones más relevantes emanadas de la observación en el aula, además de la información aportada por los diversos instrumentos aplicados.

El Quinto y Ultimo Capítulo presenta la Propuesta Didáctica, la que se caracteriza a partir de las prácticas pedagógicas observadas y las impactaciones positivas producidas a nivel de los resultados en situaciones de enseñanza-aprendizaje.

SUMMARY

Educational literature has been presenting a generalized interest for improving the approaching means to educational processes. In this sense, an alternative aims toward the necessity to consolidate college educator's new role. this new role proposes that a good educator has to know very well the subject to be taught and, fundamentally, how is going to teach it.

These presentations become even more concrete by emphasizing that both tasks can be improved when supported by a number of Didactic Abilities, also known as desirable proficiencies to perform the teaching task. These proficiencies are explosed as intermediate actions in order to facilitate not only an adequate communication with the new knowledge (Educator-Student), but also improves the students qualitative learning experiencies.

Under this perspective, the study at hand the pertinence to respond to a necessity required by the Faculty of Sciencies for the Education, specifically during the First Year of General Culture. This necessity spins around the frequent failing students and, consequently within the fruitless experiencies at levels of learning experiencies received by this population in subjects attended by the Service Education.

Following the orientation of the Qualitative investigation, the study at hand identifies that the most relevant limitants are precisely related to the need of implementing specific abilities supporting the educator when communicating his knowledge, because the educational process is not an automatic work, but it rests upon the capabilities and dexterities of the educator.

For a better understanding of whis of this work, It has been divided into five Chapters as further detailed:

The First Chapter presents the problem and its generalities. It delimits the theme, presents its objectives, and the corresponding justification.

The Second Chapter develops the Theoric frame supporting the study. It presents a broad form of the or elements that fall upon and determine the quality of the pedagogy practices through an adequate use of the Desirable proficiencies, required for the performance of the teaching.

The Third Chapter refers to the methodology used, that is, type of study, population, sampling and the used techniques to collect information.

The Fourth Chapter presents the Analysis and Interpretation of the investigation's results. Emphasizing the most relevant Configurations emanated from the observation in the classroom in addition to the information contributed by the different applied instruments.

The Fifth and las Chapter presents the Didactic Proposal characterized for the Service Education. It is necessary to point it is fundamentally conceptuated from observations and positive impacts produced at the level of the results in the Teaching-Learning situations.

INTRODUCCIÓN

La humanidad está viviendo una nueva era, uno de cuyos rasgos característicos, es el creciente consenso mundial acerca del concepto fundamental que se viene construyendo en torno de la educación. Dicho concepto se sustenta en las siguientes consideraciones: - Es a través de la Educación que el ser humano adquiere conocimientos, habilidades, competencias, destrezas, actitudes y valores. - Es mediante una adecuada planificación e implementación integral de la Docencia, que se puede obtener mejores resultados en las prácticas educativas. (1)

Es claro que en ambos supuestos, emerge un interés común: Otorgar calidad a los procesos educativos mediante las formas en que se abordan dichos procesos.

Este concepto, aparentemente simple y sencillo, ha venido generando un gran impacto mundial. Así, los estadistas, políticos, intelectuales, entre otros, han venido planteando discursos convergentes en una idea central: La Educación es un componente indispensable de todos los tipos de desarrollo. Ello implica que es

(1) AROSEMENA, Jorge (1993)

El Sistema Educativo Panameño ante el futuro: Retos y Posibilidades. En: Concertando el futuro de la Educación Panameña, Panamá. p.263-268

impensable que un país pueda lograr su desarrollo humano, económico, social y sus otros tipos de desarrollo, si no hace el uso adecuado de la educación en su más amplio sentido.

Al respecto, AROSEMENA (1993) sostiene, que el recurso más importante de que dispone el país, es el recurso humano. Prepararlo adecuadamente debe constituir la primera prioridad y la mayor inversión social a futuro. (2) Sostiene además que en un mundo cada vez más interrelacionado de múltiples opciones y redes de intercambio de todo tipo, no se puede seguir preparando personas repetidoras, sin criterio, sin competencias para asumir roles o decisiones.

Claro es, que esta compleja labor de dar forma a las capacidades humanas, recae en la figura del Docente, quien debe poseer habilidades específicas que le apoyen en la comunicación de sus saberes: puesto que el proceso de educar no es una obra automática, sino que descansa en gran parte en las capacidades y destrezas del Educador.

(2) AROSEMENA, Op. Cit. p. 269-273.

Bajo esta perspectiva, sostiene GUEDEZ (1983), que el profesional dedicado a la tarea de enseñar, además de los conocimientos científicos o teóricos de su especialidad, debe tener un conjunto de competencias, también conocidas como habilidades, no sólo para establecer la comunicación Didáctica entre Profesor-Alumno, sino además, para interconectar de forma pertinente los nuevos saberes en la preparación del profesional en formación. (3) Puntualiza además, que es de consenso mundial en la literatura educativa, la preocupación permanente que se mantiene tras la búsqueda de competencias para enseñar con la finalidad preponderante de aproximar la promesa educativa y su propia realización.

Al respecto, CORREA (1992), manifiesta que una gran mayoría de los males académicos que afectan a la calidad de la educación, están dados por: La falta de un adecuado uso de las Competencias Deseables para el ejercicio de la Docencia. (4)

(3) GUEDEZ, Víctor (1983) "Formación Integral en la Educación". Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, No.91, Año.27, p.24-36.

(4) CORREA E., María Elena (1992) "Algunos Aportes para el Mejoramiento Cualitativo de la Educación". Teoría, Vol. No.1 p. 75-95

Es evidente, que existe un generalizado interés por mejorar las actuales prácticas educativas. Es por ello, que diversos tratadistas sostienen la importancia que juega el adecuado uso de las Competencias, dentro de los proceso educativos y su estrecha vinculación con la calidad de educación.

Ciertamente lo antes expuesto conlleva a la reflexión, estudio y propuesta de alternativas, tendientes a favorecer los actuales resultados a nivel de los procesos de enseñar y aprender.

La propuesta de estas alternativas, se conceptúan partiendo del hecho, de que si no se atienden los males académicos, o bien las deficiencias que están presentando las prácticas educativas, la calidad de la educación se seguirá afectando. En este sentido, la calidad de la educación será entendida conceptualmente como la define GARCÍA HOZ (1981).

"el modo de ser de la educación que reúne las características de integridad, coherencia y eficacia". (5)

(5) GARCIA HOZ, V.(1981) "La Calidad de la Educación. Una Interrogante a las Ciencias de la Educación, a la Política Docente y a la Actividad Escolar". En: La Calidad de la Educación Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Pedagogía, San José de Calazanz, Madrid, p.10.

La integridad sugiere que los proceso de enseñar (Docente) y Aprender (Alumno), deben responder y desarrollar todas las potencialidades de la naturaleza del ser humano. Que responda a las demandas de la vida y desarrolle las aptitudes y posibilidades de la persona. Esto implica que el mejoramiento de la calidad de la educación no depende solamente del cambio en las condiciones materiales de la institución educativa, sino también, de la calidad de la planificación y entrega de contenidos al futuro profesional.

Al respecto, vale destacar lo planteado por ASSAEL (1994), cuando manifiesta que mejorar la calidad de la educación incluye la transformación de las relaciones pedagógicas, ya que es en ellas donde el estudiante va aprendiendo y construyéndose como sujeto .(6)

Por otro lado, CERDA (1991), afirma que, para impulsar un cambio en términos de calidad de la educación, debe propiciarse un cambio en la forma de enfocar la práctica educativa. Esta modificación en las formas de enfocar la tarea educativa,

(6) ASSAEL B., Jonny et.al (1994)

"Calidad de la Educación, Innovación y Movimiento Pedagógico". En: Trabajo Pedagógico en las Organizaciones Magisteriales. Santiago, Chile, PIIE, p. 45-70.

tiene que considerar las acciones intermediarias que utiliza el Docente para la entrega de contenidos y facilitación de los aprendizajes a sus alumnos. (7)

En fin, se pretende lograr una educación que permita al estudiante ubicarse con criticidad, eficacia y discernimiento, no sólo dentro de su campo de formación, sino también de la realidad del mundo de hoy, de su propia actividad.

Bajo esta perspectiva, el presente trabajo tiene la finalidad de responder a una necesidad sentida por la Facultad de Ciencias de la Educación, específicamente en el Primer Año de Cultura General. Esta necesidad gira en torno a las deficientes evaluaciones obtenidas por esta población estudiantil, específicamente en las asignaturas que son atendidas por la Docencia de Servicio. De ahí, que surge la necesidad de proponer posibles alternativas orientadas a dar solución a las limitantes que originan el problema. Como se plantean en Capítulos posteriores, estas limitantes se relacionan a la falta de utilización e implementación por parte del Docente de Servicio de Competencias Didácticas tendientes a facilitar mejores resultados a nivel de las experiencias de aprendizaje en los estudiantes que se forman en una carrera educativa.

(7) CERDA, Ana María et. al. (1991) "El Sistema Escolar y la Profesión Docente. Santiago, PHE, p. 13-17.

Desde otra perspectiva, la importancia del presente trabajo se sustenta en la necesidad de otorgarle vigencia y adecuación a las actuales prácticas educativas a través de la investigación de sus propias realizaciones en el aula de clases.

Importante es destacar, que el logro de este trabajo ha sido, primero: - Producto de la Observación de grupos en situaciones de Enseñanza-Aprendizaje, en el Primer Año de Cultura General, - Además de la utilización de varios instrumentos evaluativos en variadas Universidades de América Latina, publicados en reconocidos manuales de CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) y, -Estudios e Investigaciones publicadas en artículos, revistas y textos entre otros.

Para una mejor comprensión del trabajo, se ha estructurado en cinco capítulos que contemplan la información siguiente:

El Primer Capítulo hace referencia a la exposición general del problema, delimitación del estudio, de igual manera, se presentan los objetivos y la justificación del mismo.

El Segundo Capítulo plantea el Marco Teórico que sustenta el trabajo, con una amplia exposición de los factores o elementos que inciden y determinan la calidad de las prácticas pedagógicas a través del adecuado uso de las Competencias Deseables, requeridas para el ejercicio de la función docente.

El Tercer Capítulo se refiere a la Metodología empleada, es decir, tipo de estudio, población, muestra y las técnicas empleadas para recoger la información del presente estudio.

En el Cuarto Capítulo se presenta el Análisis e Interpretación de los Resultados de la Investigación. Se exponen las configuraciones más relevantes emanadas de la observación de la realidad misma, apoyadas, además en la información aportada por los diversos instrumentos aplicados.

En el Quinto y último Capítulo, está destinado al Planteamiento concreto de la Propuesta Didáctica, la cual se caracteriza fundamentalmente a partir de las Prácticas Pedagógicas observadas y las impactaciones positivas producidas a nivel de los resultados en situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, vale destacar que la Propuesta en referencia, pretende ser una contribución a las necesidades que confronta el proceso educativo panameño en especial, a las detectadas en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación; sin embargo, esta puede verse fortalecida de acuerdo a los vertiginosos cambios que se producen no sólo en la sociedad en general, sino fundamentalmente en los distintos espacios vinculados al desarrollo de la Docencia Integral.

CAPITULO I
EL PROBLEMA Y SUS GENERALIDADES

1.1. Exposición General del Problema.

Con la creación de la Facultad de Educación, mediante Resolución 2-85 del Consejo Académico y con la toma de posesión del Primer Decano, Profesor Valentín Medina Domínguez, el 9 de julio de 1985, cuando se inicia el caminar de la nueva Unidad Académica; se promueve como una de sus acciones inmediatas, la creación del Primer Año de Cultura General. (8)

La creación de este Primer Año de Cultura General, exclusivo para el futuro profesional de la Educación, se concreta considerando fundamentalmente que el estudiante que ingresa a la Facultad necesita de una preparación diferente a la concepción de Estudios Generales, que lo enfatice además de lo académico, en lo cultural, en lo ético y en lo moral, que da como resultado que cada egresado posea una mística y que en su condición de agente de cambio se familiarice con la realidad nacional en todas sus manifestaciones dentro de la cultura universal.

Es así, como bajo la inspiración de este enfoque que se conceptúan los

(8) MEDINA D., Valentín. (1985) "Plan Operativo de la Facultad de Educación. 1985-87". Revista EDU-ECO No.21 y 22. Junio-Dic. Facultad de Educación. Universidad de Panamá. p.9.

Objetivos Generales del Primer Año de Cultura General, que a letra dice:

- 1. "Contribuir al logro de los objetivos de la Universidad en su misión dinámica de transmisión cultural, acción renovadora y de mejoramiento de los elementos de la cultura nacional y universal, como condición imperativa de toda existencia humana.**
- 2. Establecer un proceso de integración académica y cultural, que sirva de fundamento a la formación profesional universitaria.**
- 3. Desarrollar en los estudiantes una actitud de superación constante e interés permanente por los valores de la cultura general, la ciencia, la tecnología y las humanidades como expresión de la personalidad del hombre.**
- 4. Propender hacia la formación de una conciencia crítica del desarrollo de hábitos mentales de razonamiento lógico y creativo, que permitan desarrollar una capacidad de respuesta a los problemas que le plantea su existencia a nivel personal y social.**
- 5. Ayudar al estudiante, mediante un proceso de orientación sistemática y adecuado, en la selección definitiva de la carrera profesional que se ajuste a la realidad nacional y motivaciones, consulte esencialmente sus auténticos intereses y potencialidades ".(9)**

(9) ESPINO, Antonio. et al (1985) Boletín Informativo del Primer Año de Cultura General. Facultad de Educación. Universidad de Panamá. p.23 y 24.

En la conceptualización de estos Objetivos, se destaca la importancia de ofrecer desde los inicios formativos, las orientaciones adecuadas que ayuden al estudiante hacia la comprensión del papel que debe cumplir como estudiante primero y como profesional posteriormente.

Del mismo modo, resalta la importancia de establecer un equilibrio entre la visión general del mundo con el ambiente de la especialidad, para evitar un profesionalismo exagerado, ya que la formación cultural amplía sus vínculos en otras ciencias y arte por lo que deben conducir eficazmente al logro de una formación más adecuada para el futuro Profesional de la Educación.

Por otro lado, los contenidos de estos enunciados de objetivos conllevan a la determinación de las áreas para el plan de estudios del Primer Año de Cultura General, a saber: Científica, Humanística y Psicopedagógica como núcleos de la formación general. (10) Esto es así porque la Facultad desde sus inicios posee como lema "Por el Desarrollo del Hombre" y un objetivo

(10) ESPINO, Antonio. et al. op.cit. p. 25.

principal que es el de **formar integralmente al profesional de la Educación.**

Lo antes expuesto, permite concluir que al estudiante del Primer Año de Cultura General, no sólo lo está formando el Docente de la Facultad de Educación, en el área psicopedagógica, sino también el Docente de Servicio que viene de otras áreas de especialización, representando la parte humanística o científica que contempla el Plan de Estudios.

El esbozo general previamente concitado en la concepción inicial del Primer Año de Cultura General, y su consecuente dinámica en el caminar de la Facultad, desde su creación, hasta los momentos actuales, ofrece el espacio para analizar los resultados académicos que se han venido generando con esta población que asiste al Primer Año de Cultura General.

En primera instancia, llama la atención, los frecuentes niveles de fracasos, así como los retiros masivos de las asignaturas impartidas por la Docencia de Servicio, es decir, aquellas asignaturas que se encuentran en el área Científica y Humanísti-

tica. De hecho se puede inferir a través de los resultados académicos la existencia de una dificultad que de una u otra manera, se vincula al proceso Pedagógico y consecuentemente al Docente, quien es guía, facilitador u orientador, quien imparte lecciones, transmite conocimientos o cumple con un Programa. En este sentido, cabe destacar que el nivel de dificultad es considerable, si se compara con los resultados que obtienen los mismos estudiantes en otras asignaturas que igualmente exigen esfuerzo por el estudiante, pero que son atendidas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Al respecto, vale destacar que en repetidas situaciones en el curso de los semestres académicos, se han concretado diversas acciones en esfuerzos conjuntos, emanados de la Unidad Coordinadora del Primer Año de Cultura General, del Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación, y de los Directores de Departamentos de las Facultades de Servicio, a objeto de buscar posibles alternativas que mejoren los resultados actuales a nivel de las evaluaciones que recibe esta población concentrada en el Primer Año de Cultura General. (11)

(11) Archivos de la Unidad Académica del Primer Año de Cultura General (1988-1989). 1991-1992-1993-1995). Facultad de Educación.

Estas acciones de ambas partes demuestran que en efecto existen una serie de limitantes que afectan los resultados a nivel de la asimilación y que inciden consecuentemente en la evaluación.

En forma concreta estas limitantes son:

- El Profesor de Servicio suele ser un Profesional que no siempre posee una preparación Pedagógica, por lo que en consecuencia, no tiene conciencia clara de su misión educadora y formadora.
- El Profesor de Servicio no siempre se apropia de acciones que favorecen las condiciones para que el alumno desarrolle una actitud adecuada para el aprendizaje.

El Profesor está obviando el valor del proceso que interrelaciona los componentes de la conversación didáctica con los principios y factores que intervienen en el aprendizaje.

- **El Profesor experimenta agobio ante el multifacético e inmenso dominio de la Pedagogía, que le es desconocida y en la que se le exige actuar como si fuera experto.**

- **El Profesor practica un estilo de docencia que aparece caracterizado por clases expositivas mal llamadas "magistrales", donde su preocupación es transmitir contenidos y entregar una determinada cantidad de tópicos.(12) Esta entrega fría, no motiva al estudiante a incorporarse al proceso de la enseñanza y lo lleva a crear su propio proceso de aprendizaje, y a convertirse prácticamente en un autodidacta o en un deshonesto mental consigo y la cátedra.**

Al respecto, un primer estudio lo constituye:

El Diagnóstico Situacional de la Estructura Académica y Administrativa de la Facultad de Educación, Universidad de Panamá (1994).

(12) Archivos. Ibid.

Las Conclusiones a las que arriba esta Investigación Diagnóstica, permiten la toma de decisiones importantes en materia de reordenamiento de la Estructura de la Facultad de Ciencias de la Educación y de las ofertas Educativas. Enfatizando, que estas deben responder a las necesidades y problemas diagnosticados.

Otros aspectos relevantes además de concluyentes, y que reflejan deficiencias en el Desempeño de las funciones docentes, destacan que:

- Debe darse una Fundamentación Pedagógica que sustente los Planes de Estudios de las Carreras, en donde se considere al estudiante como sujeto activo, cognoscente y poseedor de un caudal de vivencias.
- Esta Fundamentación Pedagógica exige que el Docente que labora en la Facultad de Ciencias de la Educación, posea un conjunto de habilidades técnicas que le permitan planificar las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje, haciendo uso de técnicas didácticas que orientan al discente a practicar sus propias experiencias.

- Las metodologías empleadas por los profesores corresponden solamente a la clase expositiva tradicional.
- La planificación de la Enseñanza poco contempla actividades que intenten lograr el desarrollo de la creatividad y del Pensamiento crítico en los alumnos. (13)

Es importante destacar que las necesidades detectadas en esta sección constituye un valioso aporte para la propuesta final sobre las competencias deseables para la docencia de servicio.

Queda claro, que estas limitaciones inciden directamente en el Proceso Pedagógico, el que se refleja en un estilo de Enseñanza y un estilo de Aprendizaje que parte la Unidad del Proceso Enseñanza-Aprendizaje en dos procesos divorciados: El de Enseñanza y el de Aprendizaje.

(13) Universidad de Panamá. Facultad de Educación (1994). Diagnóstico Situacional. Op. cit. p. 637-667.

Bajo esta perspectiva, también es oportuno destacar otros antecedentes relacionados al problema que se aborda y que se concretan en estudios, o bien en proyectos, cuyos propósitos fundamentales se orientan en:

Detectar necesidades dentro de los procesos educativos.

Proporcionar nuevas estrategias expresadas en competencias didácticas, que mejoren la labor del Docente en el aula de clases. (14)

Otro esfuerzo en aras de mejorar la labor del docente en el aula constituye:

Un proyecto apoyado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA-1993). (15)

(14) Universidad de Panamá. Facultad de Educación (1994) Diagnóstico Situacional de la Estructura Académica-Administrativa de la Facultad de Educación. Panamá. p.6-7.

(15) GONZALEZ, Luis Eduardo (1993). "Innovación en la Educación Universitaria en América Latina". En: Innovación en la Educación Universitaria en América Latina: Modelo y Casos. Santiago, Chile: CINDA. p. 25-27.

El proyecto plantea y fundamenta la necesidad de buscar nuevas Estrategias expresadas en competencias didácticas que apoyen la labor del docente en el aula.

Estas competencias se plantean como una alternativa que puede contribuir a la facilitación de aprendizajes más interesantes y significativos para los estudiantes, porque estarán enmarcadas a:

- **La Planificación de la Docencia**
- **La Implementación de la Docencia**
- **La Orientación y la Formación Integral de los Estudiantes.**

En efecto, toda esta problemática que gira en torno a la labor que viene desempeñando el Docente de Servicio, está directamente relacionada a la falta de utilización de lo que bien se ha identificado como las habilidades o competencias técnicas deseables, que debe poseer todo docente para el ejercicio de su profesión.

En este sentido, se constituye en un valioso argumento, el énfasis que atribuye GONZÁLEZ (1993) a las competencias técnicas deseables, cuando destaca que su integración y utilización puede asegurar una relación adecuada y consecuentemente fructífera entre Profesor/Alumno, ya que estos aportan un orden de pertinencia a las actividades y componentes específicos en el proceso de Enseñar y Aprender.(16)

1.2. Selección y Delimitación del Tema.

El ámbito en el cual se ubica la situación que origina el interés por el estudio, es el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Panamá.

En esta forma, el estudio se lleva a cabo con la población de Docentes en Servicio, concentrada en el Primer Año de Cultura General, del campus, asignados en las diferentes jornadas a saber: Matutina, Vespertina y Nocturna, en el Primer y Segundo semestre académico 1995 .

(16) GONZÁLEZ, Luis Eduardo. op. cit. p. 26-27-28

Concretamente se visualiza la necesidad de orientar el estudio, por las siguientes razones:

- Por la constante dificultad que viene confrontando la población estudiantil concentrada en el Primer Año de Cultura General en asignaturas específicas, que son impartidas por la Docencia de Servicio. Esta en gran medida, se atribuye a las formas utilizadas por el docente de servicio en la conducción del proceso pedagógico, en el curso de la formación del estudiante. De ahí, que es preciso proponer alternativas.
- La creciente preocupación, tanto de la planta docente que atiende y dirige la Unidad Académica del Primer Año de Cultura General, como también de la población estudiantil afectada. Ambas en forma conjunta y de manera reiterada, han venido manifestando un decidido interés por el problema, a través de reuniones y diálogos, a fin de encontrar alternativas que mejoren los resultados actuales.

El transcurso de las diversas acciones orientadas a la búsqueda de posibles soluciones ha permitido detectar en una forma más concluyente que en efecto existe una serie de dificultades que se relacionan directamente con las formas o habilidades técnicas de la enseñanza y que en un momento dado pueden constituirse en una valiosa herramienta didáctica que ayuda a organizar y dirigir la enseñanza, a través de patrones sistemáticos y flexibles que al estar integrados, aseguran una relación adecuada entre el Profesor y el Alumno; permitiendo al profesor respuestas claras, comprensibles y una reorganización especial bajo el control y orden de las actividades y componentes específicos de la Enseñanza.

Son estas razones concretas, las que precisan la propuesta de procedimientos didácticos para la Enseñanza, orientados a ofrecer tanto al Docente de Servicio como al estudiante en el Primer Año de Cultura General, la oportunidad de proyectar y recibir una experiencia educativa más grata, y sobre todo, adecuada a los requerimientos del futuro Profesional de la Educación.

En consecuencia, se pretende desarrollar el siguiente tema:

"Hacia una Propuesta Didáctica que Caracterice Competencias Deseables para la Docencia de Servicio en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Panamá."

1.2.1 Interrogante Básica.

El recurso más importante de que dispone un país para su desarrollo, es el recurso humano. Para que el individuo pueda funcionar eficazmente en el mundo moderno su educación debe ser integral. Integral significa que el ser humano no solamente debe adquirir conocimiento en o para el momento de su formación, si no que, éstos a su vez puedan ser internalizados de manera significativa, permitiendo en forma progresiva el propio desarrollo del individuo. Para que ello ocurra, la educación debe propender hacia la facilitación de experiencias significativas de Aprendizajes, que a su vez, le permitan fundamentalmente compenetrarse con su propio proceso de formación.

Desde la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación y con ello su Primer Año de Cultura General, dirigido a futuros

Profesionales de la Educación, se viene observando algunas dificultades concentradas en los resultados académicos de esta población estudiantil en asignaturas específicas que son impartidas para la Docencia de Servicio.

Una primera solución es proponer para la Docencia de Servicio, algunas competencias didácticas que bien utilizadas, contribuyan directamente a encauzar y proyectar mejor las formas y los momentos de la Enseñanza (Docente) y el Aprendizaje (Alumno) en el Primer Año de Cultura General. Por lo tanto, con ánimos de contribuir a la problemática expresada, se plantea la siguiente interrogante:

¿Una Propuesta Didáctica que caracterice Competencias Deseables para la Docencia de Servicio, mejorará los resultados en las experiencias de aprendizajes de los Estudiantes en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación?

1.3 Objetivos del Estudio.

1.3.1 Objetivos Generales.

- Diagnosticar dificultades en situaciones Didácticas en el Primer Año de Cultura General.
- Proponer Competencias Deseables para el Docente de Servicio en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- Analizar diversos Enfoques sobre Competencias del Personal Docente.
- Identificar Niveles de Formación Profesional de los Docentes de Servicio en el Primer Año de Cultura General.
- Evaluar mediante la observación en la sala de clases, el tipo de Práctica Pedagógica que realiza el Docente de Servicio.

- Distinguir a través de la observación procedimientos del docente, conducentes a la facilitación de los aprendizajes de los alumnos.
- Consultar opiniones de expertos referentes a Competencias Didácticas que contribuyan a mejorar las dificultades en situaciones de Enseñanza-Aprendizaje en el Primer Año de Cultura General.
- Identificar los procedimientos de selección docente, que utilizan las Facultades que prestan el Servicio a la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Promover un cambio de actitud del docente, frente a los alumnos en el Primer Año de Cultura General.

1.4 Justificación.

La realidad de la Docencia Universitaria señala que, resulta de vital importancia para ella la búsqueda de un nuevo modelo que tienda hacia la innovación docente teórico- pedagógica, a fin de

abordar con responsabilidad las demandas que le impone la era moderna.

Al respecto, cabe señalar que, dentro de las áreas prioritarias y líneas de desarrollo institucional, se destaca la necesidad de desarrollar mecanismos para atender los factores relacionados al proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

En este contexto, identificar las posibles dificultades que puedan estar afectando la asimilación de los Aprendizajes en el curso de la formación de los alumnos, constituye una tarea ardua, pero necesaria, si se quiere lograr una labor Educativa más consciente y significativa tanto para Docentes como para Alumnos.

Al respecto, cabe enfatizar que la Docencia Universitaria es un fenómeno complejo cuyo ámbito trasciende el del aula y el del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. De aquí que las Estrategias orientadas a mejorar los resultados en las experiencias de Aprendizajes de los Alumnos, no pueden centrarse solamente en el esfuerzo potencial y unitario del alumno, sino que incluyéndolo, deben abarcar un conjunto mayor de acciones que estén orientadas

también hacia las potencialidades de ese importante **Elemento Didáctico** que es el **Docente formador**, quien a través del ejercicio de su profesión debe estar aplicando y promoviendo ciertas **Competencias Didácticas**, que contribuyan de manera significativa a la **facilitación de los Aprendizajes en el curso de la formación de sus alumnos**.

Esto supone trabajar en el marco de las **Competencias Deseables** requeridas para la función Docente, las cuales se destacan como un importante recurso innovador, tendiente a facilitar y apoyar al docente en su constante **quehacer educativo**, especialmente cuando existen dificultades muy específicas a nivel de la **trasmisión (Docente) y Asimilación (Alumno) de contenidos temáticos** que son entregados a una población estudiantil a nivel de la **Docencia Universitaria**.

En este sentido, parafraseando a OSPINA (1984), vale destacar que se ha venido considerando que en la medida que se sube en los niveles de escolaridad se debe poner más énfasis en los **contenidos del Aprendizaje** que en la forma en que éstos se entregan. Sin embargo, a partir de mediados de la década de los

80 se ha generado una creciente preocupación por mejorar los aspectos pedagógicos de la docencia en la educación del nivel superior, dada su estrecha vinculación con los consecuentes resultados en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. (17)

Queda claro entonces, que por una parte, está la imperiosa necesidad de innovar en la enseñanza universitaria, en aras de buscar nuevas formas y enfoques que mejoren la labor del docente en la enseñanza universitaria y, por otra, que estas innovaciones pueden concretarse fructíficamente a través de la caracterización de algunas Competencias Pedagógicas Deseables a nivel de destrezas o habilidades que debiera manejar todo docente, a fin de planificar de manera integral sus acciones didácticas en el aula de clases.

Son estas argumentaciones lógicas, las que justifican la propuesta didáctica que se sugiere, a través de la caracterización de Competencias Pedagógicas Deseables para la Docencia Universitaria específicamente en el Primer Año de Cultura

(17) OSPINA Ortiz, Jaime. (1984) "La Calidad Académica en la Universidad Latinoamericana" Ej: Pedagogía Universitaria en América Latina. Antecedentes y Perspectivas. Santiago, Chile: CINDA. o.17-18.

General y de esta manera promover en primera instancia:

Un cambio individual del profesor frente a las formas o enfoques que ha venido utilizando y que puede mejorar. Así también que se modifiquen actitudes y comportamientos frente a los estudiantes y que se apropien de las destrezas y habilidades a fin de implementar mejor sus actividades docentes, mejorando con ello el uso de técnicas docentes pertinentes de interacción directa y profesional entre Profesor y Estudiante.

CAPITULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 La Calidad de la Educación y el Trabajo Docente:

Exponer lo que se entiende por calidad educativa, es un problema altamente complejo, tanto desde el punto de vista de la definición como de la intervención.

Al respecto afirma CERDA (1991), que el concepto de calidad no es un término objetivo y Neutro, sino cultural y político. Agrega que la calidad no está directamente unida a la idea modernizante de formar a los ciudadanos que la sociedad requiere en función de un proyecto eficiente y tecnocrático. Más bien, una educación de calidad como aquella capaz de formar sujetos autónomos, libres para pensar y construir en términos sociales, políticos, culturales y económicos en función de una sociedad más justa, democrática e igualitaria. (18)

Indudablemente que para impulsar este cambio en términos de calidad es necesario abordar el problema de los sujetos educativos, y más específicamente, lo que son las relaciones Pedagógicas en tanto relaciones que se dan entre sujetos y las rela-

(18) Op. Cit p. 17-18

ciones de los sujetos con el conocimiento. En este sentido, afirma EDWARDS (1990), citado por CERDA (1991), que las relaciones de los sujetos con el conocimiento hacen referencia a las concepciones de ciencia y verdad, con las implicaciones pedagógicas, valóricas y culturales que hay en juego. Asimismo, las formas de construcción del conocimiento privilegian formas de pensar y de enfrentarse al saber. (19)

En atención a lo antes expresado, se desprende que en este complejo proceso, el Docente se relaciona con los estudiantes a partir de sus saberes, es decir, de sus recursos simbólicos que incluyen fundamentalmente valores, conocimientos, competencias y disposiciones que hacen de la transmisión un proceso no controlable desde la planificación y el curriculum. Es así, como el docente hace suyo los planes y programas a partir de estos saberes, y los transforma en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

(19) CERDA, op. cit. p.18

2.1.1 Algunos Elementos Que Inciden en la Calidad de la Educación.

En efecto, la preocupación por los elementos cualitativos están presentes en la actualidad, en todos los niveles.

Es sugestivo que en todo el Continente, tanto en los Estados Unidos, país con grandes recursos y que en general han superado en educación los problemas de cobertura, como en América Latina, que aún tiene trecho importante que recorrer para ofrecer educación a todos los niños y jóvenes, existe en este momento la misma toma de conciencia por la calidad de lo que se enseña, cómo se enseña y por la capacitación permanente de quien trasmite el mensaje educativo (20-21)

Ahora bien, bajo esta perspectiva ¿Qué elementos inciden en la Calidad de la Educación en cualquier nivel, incluyendo el superior, y que pueden tomarse en consideración en el proceso de

(20) ALLARD, op. cit.

(21) CERDA, op. cit.

producir cambios que mejoren los actuales resultados en el campo de la Educación?

Realmente, en este tipo de materia no hay respuestas únicas. No obstante, plantea ALLARD que: es posible sugerir a lo menos seis elementos que pueden servir para ejemplificar la complejidad del problema en lo que a Calidad de la Educación se refiere:

- **"Una educación relevante, esto es funcional o pertinente a la propia realidad en que imparte y a los intereses y circunstancias del alumno.**
- **La inducción de la creatividad del estudiante cualquiera que sea su edad, nivel o disciplina.**
- **Una educación que permita al estudiante ubicarse con criticidad, eficacia y discernimiento en la realidad del mundo de hoy y de su propia actividad, lo que implica tanto un conocimiento sólido e informado de las materias, técnicas o disciplinas, propia de sus currículos, como un marco mayor como podría ser el de las posibilidades, problemas y**

valores de la América Latina y de la Sociedad en que vive y la incorporación de valores tales como la solidaridad social, el trabajo, el respeto a los derechos de los individuos y otros.

- Una Educación que sirva de base, según los niveles, a una capacitación laboral o ejercicio profesional y que, a la vez, sirva de fundamento a estudios más avanzados.
- Metodologías y procesos educativos funcionales a lo anterior, que faciliten el rol del Docente, la acción personal del estudiante en el desarrollo de su propia educación y eviten y aminoren el fracaso en todos los niveles y particularmente en los primeros años de la Educación Básica y de la Educación Superior.
- Una actitud innovadora, inductora y de autoperfeccionamiento del Docente, que facilite el logro de una calidad superior en su enseñanza, más allá del dominio de ciertas metodologías y de su propia asignatura o disciplina". (22)

(22) ALLARD, op. cit. p. 35.

En efecto, estos relevantes elementos adquieren una dimensión especial en el nivel académico, debido a la mayor profundidad de la enseñanza y a la función de ampliación de conocimiento y de investigación que corresponde a la Universidad y que fortalece y visualiza a su propia docencia.

Como queda expresado, en el mejoramiento de la Calidad Docente inciden aspectos sustantivos que van desde metodologías hasta cambios de actitudes. Ello permite visualizar que el tema de la Calidad se encuentra en un marco amplio que involucra no sólo comportamientos humanos, sino también interacciones o bien relaciones humanas.

Bajo este enfoque y en atención al interés del presente estudio, se requiere que el Docente se apropie de algunas competencias y rasgos características que le propicien una conducción grupal efectiva en situación de Enseñanza-Aprendizaje, puesto que la calidad y el sentido de las prácticas pedagógicas, a la vez, están fuertemente condicionadas por el Rol Docente que habrá de Desempeñar.

2.2. Mejoramiento de la Calidad Académica en la Educación Superior:

Ciertamente que el Mejoramiento de la Calidad Académica de la Educación Superior se presenta como uno de los elementos fundamentales para un proceso de desarrollo auténtico. A su vez, este último proceso se inserta en el proceso de desarrollo global: La Universidad cumple roles específicos en cumplimiento de su propia misión y al mismo tiempo, se vincula por distintos medios al proceso general de desarrollo y desde su propia autonomía, reflexiona sobre el mismo, lo critica y da aportes sustantivos.

Al respecto, ALLARD (1984) manifiesta que el ejercicio adecuado de estas funciones requiere como condicionante básica, de rigor académico que debe alcanzar tanto a la Docencia como a la Investigación; y agrega que para lograr dicho rigor y transmitir una docencia de alta calidad no basta el conocimiento acabado de la disciplina de que se trate: Se requiere también otros factores que inciden en la calidad entre los que se cuentan los aspectos pedagógicos que están estrechamente vinculados con el uso y manejo de los Complementos Didácticos que debe poseer todo

Docente para el buen ejercicio de su profesión. (23)

Si bien es cierto, en los momentos actuales, la preocupación por este tema enfrenta obvias limitaciones, entre ellas cabe destacar, lo planteado por ALLARD, cuando afirma que existe una tradicional tendencia a hacer prevalecer el dominio de la temática específica por sobre cualquier otra consideración y la poca disponibilidad de tiempo del Profesor Universitario para dedicarse a dominar Estrategias Metodológicas que, a primera vista pudieran aparecer como ajenas a su propio quehacer. (24)

En este sentido, cabe señalar que la propia realidad, además de la acumulación de factores que pueden afectar el real y efectivo mejoramiento de la calidad de la educación han concluido en dar una importancia decidida al tema, ya que la educación enfrenta uno de los desafíos más interesantes de su historia; esto es, tener la capacidad de responder a los requerimientos de un mundo en un proceso de cambio acelerado frente al cual los conocimientos y, en

(23) ALLARD N., Raúl. (1984) "Desarrollo Universitario y Mejoramiento de la Calidad de la Educación" En: Pedagogía Universitaria en América Latina. Antecedentes y Perspectivas, Santiago, Chile: CINDA. p. 33-34.

(24) ALLARD, Loc. cit.

muchos casos, las habilidades instrumentales con que contaba el Docente para desempeñar su rol y que le otorgaban identidad y seguridad, van quedando permanentemente a la zaga de las demandas provenientes del adecuado cumplimiento de su tarea. Ya en los años 60, se planteaba que no parecía suficiente una docencia cuyo eje fundamental fuese la transmisión del saber acumulado, sino que se requería de un docente capaz de desarrollar en los alumnos habilidades y destrezas que los transformaran en protagonistas de un proceso de aprendizaje permanente a lo largo de sus vidas.

Hoy día, se requiere no sólo que "aprendan a aprender", sino que además, sean creadores críticos hasta un punto que hace casi imposible predecir cuáles serán los desafíos que las nuevas generaciones deberán enfrentar.

Luego entonces, la Calidad de la Educación, en última instancia, según lo plantea CERDA (1991), se decide en la calidad de las prácticas de Enseñanza-Aprendizaje que los Educadores llevan a cabo con sus alumnos en el marco de la Institución Educativa. (25)

(25) CERDA, op. cit. p. 20

2.3 Tendencias del Rol Docente

Considerando el Rol Docente como un elemento cualitativo de la Educación, se hace necesario en primera instancia, señalar algunas tendencias que giran en torno a este concepto.

En este sentido, CERDA (1991) sostiene que existen dos tendencias:

- "Las que procuran definir el Rol del Docente exclusivamente a partir de las concepciones pedagógicas que el docente está llamado a utilizar para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en que se encuentra involucrado por función,
- Las que critican las posiciones anteriores por idealismo pedagógico (desconocimiento de las condiciones objetivas que influyen en la conformación de las racionalidades institucionales que utiliza el Docente.)" (26)

En el marco de la primera tendencia se plantea que, las diversas dimensiones que puede abarcar el Rol Docente debe derivar de las opciones pedagógicas que la inspiran, las que evidentemente pueden ser diversas.

(26) CERDA, op. cit. p. 21

La segunda tendencia postula la necesidad de considerar que el trabajo docente se desarrolla siendo objeto de múltiples condicionamientos sociales, que están contribuyendo a imprimir ciertas racionalidades a la práctica de los docentes.

Desde esta postura, el Rol Docente se puede entender como el conjunto de lógicas de legitimación que operan en las prácticas de los profesores pautando claro está, sus comportamientos al interior de la compleja trama de relaciones sociales que tienen lugar en la institución educativa. Ello implica que las racionalidades que norman la práctica de los docentes, los ubica en una cierta posición en relación a los demás sujetos que intervienen en la institucionalidad Educativa. En este sentido, el concepto de Rol supone la existencia de otro (s) Rol (es) complementario (s), de la misma manera como el rol de padre supone al hijo, el de profesor al de alumno; el de empleador al de empleado, etc.

Expresado de otra manera, esta postura reconoce mecanismos de asignación del Rol Docente en factores tales como las condiciones de empleo, de trabajo y desarrollo profesional, y los factores sociales e institucionales que operan sobre la práctica de los docentes.

Por otra parte, entendiendo que la práctica de los docentes es una sola y que ésta conforma una totalidad coherente en sí misma, con la finalidad de poder efectuar un análisis crítico de dicha práctica, se han establecido distinciones que permiten comprender la complejidad de la constitución del Rol Docente.

Según CASTRO (1990), estas distinciones se evidencian a través de tres puntos de vista, cada uno de esos implica un rol o forma de ejercer la profesión:

- **El Rol Asignado: Referido a los deberes y tareas que explícitamente le ordena el sistema y la institución cumplir. Este rol presupone que los deberes y tareas están asistidos de racionalidad en cuanto a favorecer inequívocamente el logro de los fines educativos. También supone que la formación ha preparado al profesor para interpretar y ejercer el rol.**

- **El Rol Esperado: Está formado por aquellas pautas elaboradas por el propio docente y que quisiera llevar a la práctica, independientemente de que coincidan o no con el rol asignado y el rol asumido.**

- * El Rol Asumido: Referido a la conducta efectiva, real del profesor, es decir, a los estímulos objetivos y no objetivos que él descarga sobre sus alumnos y que son en definitiva, los que encauzan su formación y la proveen de valores e ideales. (27)

Respecto a la operatividad de estos roles, cabe destacar, que en tanto el Rol Asignado y el Rol Esperado, se asumen conscientemente; el Rol Asumido puede no tener este carácter racional e inteligente.

Es decir, que en el actuar del docente se vacían por lo general, valores y estímulos que no coinciden con los que la enseñanza declara tener. El Rol Asumido tiene que ver con la personalidad del Profesor, con sus estilos de pensar y de trato interpersonal, con sus actitudes, etc.

Dada la naturaleza operativa de estos roles, importante es destacar que los mismos no pueden observarse empíricamente en forma independiente uno de otros, sino que en la práctica de los

(27) CASTRO, Eduardo (1992) "La Formación de Profesor y Roles Docentes" En: Formación de profesor es: Una Nueva Actitud Formativa. Santiago, Chile. CPU (Corporación de Promoción Universitaria). p.86.

docentes, estos se superponen en mayor o menor medida, dependiendo tanto de factores culturales como institucionales y sistemáticos.

Ciertamente que el estudio de los Roles Docentes se constituyen en un precioso espacio para pensar en la acción del profesor de la enseñanza y fundamentalmente de la forma en que debiera hacerse e impartirse la formación que sienta las bases, para que cada uno de estos roles debidamente forjados, contribuya en el ofrecimiento de una mejor práctica educativa y consecuentemente mejorar la educación.

2.3.1 Un Nuevo Rol del Docente Universitario.

Hoy por hoy, en el marco de proporcionar nuevas alternativas para la Enseñanza que tiendan a favorecer mejores oportunidades en cuanto a experiencias de aprendizajes en los estudiantes, se viene planteando la imperiosa necesidad que tiene la Universidad, en cuanto a la búsqueda de un nuevo Rol del Profesor Universitario.

Al respecto SERNA (1984), afirma que, se tiene que atraer de nuevo a la Universidad al profesor vinculado con la Institución, al profesor que está identificado con su actividad profesional. Sostiene además, que se tiene que volver también a un nuevo concepto de Docencia, que contribuya más a la facilitación de mejores experiencias de aprendizajes en los estudiantes. (28)

Este nuevo enfoque de Docencia, propone que un buen profesor debe primero saber muy bien lo que tiene que enseñar y fundamentalmente también cómo lo va a enseñar.

Parafraseando a SERNA (1984), en cuanto al nuevo rol del Profesor Universitario, sostiene que no se puede tratar de convertir en malabaristas de la docencia, a personas que no tienen los conocimientos adecuados para poder enseñar lo que tienen que enseñar. Enfatiza en que, es aquí donde debe empezarse a replantearse la definición de qué

(28) SERNA, Humberto "Formación Pedagógica de Profesores Universitarios y Recursos para la Docencia". En: *Pedagogía Universitaria en América Latina. Antecedentes y Perspectivas*, Santiago, Chile: CINDA. p. 57.

es Docente Universitario. Afirmar además, que un Docente Universitario tiene que tener en la investigación una acción primaria, tiene que profundizar día a día en su área de docencia, tiene que vivir actualizado de los desarrollos científicos y tecnológicos de su área, y, a partir de ahí, podrá comenzar a consolidar el cómo, cuáles son las estrategias y Competencias Didácticas para crear un ambiente fructífero de aprendizaje en la interacción alumno-profesor. (29)

Sin lugar a dudas, que este nuevo enfoque en cuanto al rol del Profesor Universitario conlleva igualmente a un cambio total en cuanto al concepto de recursos para la docencia, en donde tradicionalmente sólo se pensaba en equipos, o bien en metodologías.

En este nuevo enfoque se requiere abandonar ese esquema y plantear una visión más integral del papel de dichos recursos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

En este sentido, el mismo autor destaca que dentro de

(29) SERNA, Ibid.

este marco de referencia el primer recurso es la institución, en otras palabras, la Universidad. Este es el primer recurso porque, para una buena Docencia es indispensable contar con unas condiciones institucionales y específicamente con un clima de Aprendizaje claramente definido. No es posible hablar de una Universidad de recursos para docencia si no hay un clima de aprendizaje.

Por otra parte, no puede hablarse de un clima de aprendizaje si no existe motivación y pertinencia institucional. A partir de este primer elemento el profesor, el conocimiento y el estudiante mismo, aparecen como recursos fundamentales para la docencia. Al respecto, oportuno es recordar que en el pasado el profesor fue el centro en su formación metodológica.

Esta premisa sigue válida. Sin embargo, la metodología no es posible si no se profundiza en los conocimientos. De ahí, el énfasis necesario en que el profesor para ser mejor docente tiene que avanzar cada vez más en su área respectiva.

Bajo esta perspectiva, sostiene SERNA (1984), que es justamente, a partir de esta consolidación científica que será posible desarrollar en el profesor habilidades que tengan que ver con el cómo enseñar. (30)

Claro queda que, entra aquí todo lo que se ha denominado la metodología de la enseñanza que puede quedar ampliamente demostrada o bien expresada en las Competencias y Destrezas que debe manejar todo profesor para un buen ejercicio de la docencia.

Aparece asimismo, la tecnología educativa de la cual hace parte la metodología de la enseñanza, como una alternativa con todos sus avances técnicos en recursos educativos como un recurso que definitivamente modificará la relación alumno-profesor en el proceso de aprender.

En definitiva, se plantea un cambio radical de un enfoque eminentemente pedagógico, por uno más integral que se conjugue con una visión de Universidad, con el

(30) SERNA. op. cit. p. 59

profesor más comprometido, con más sentido de pertenencia. Un enfoque con un estudiante dinámico y actor de su propio aprendizaje. Con una tecnología que sirva de recurso y medio para la creación de un clima de aprendizaje, condición que se ha presentado por alcanzar la adquisición y trasmisión más eficiente de conocimientos. **Apreciar modelo del nuevo Rol del Docente Universitario en el Gráfico No.1, de la página siguiente.**

GRAFICO #1

RECURSOS PARA LA DOCENCIA - INSTITUCION UNIVERSITARIA

CLIMA DE APRENDIZAJE

TECNOLOGIA EDUCATIVA

PROFESOR

CONOCIMIENTO

ESTUDIANTE



DOCENCIA-INVESTIGACION



INVESTIGACION



EXPERIMENTACION

RECURSOS EDUCATIVOS

TECNOLOGIA EDUCATIVA

FUENTE: Pedagogía Universitaria en América Latina y Perspectivas. CINDAC/Centro Interuniversitario de Desarrollo, p.58 1984.

2.4 Componentes que Caracterizan la Acción del Docente.

La Reflexión del Profesor sobre su propio quehacer educativo, ha sido señalada como una de las acciones que efectivamente puede contribuir a elevar la calidad de sus propios desempeños o competencias en el ejercicio de su profesión.

Bajo este orden de ideas, para estudiar la acción docente y poder, en cierta medida, catalogar profesores en este contexto, RODRIGUEZ, et. al. (1991), propone un modelo teórico de análisis de la acción docente, que muestra la interacción entre las características personales o rasgos de personalidad, su capacidad para manejar la interacción grupal y su conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. (31)

El modelo presenta en forma separada tres componentes que caracterizan la acción del profesor. Ver modelo teórico de análisis de la acción docente en el esquema No.1 de la página siguiente.

(31) RODRIGUEZ, Enrique, et. al. (1991) "Acción Docente Efectiva a Mejoramiento Profesional del Profesor" En: Tecnología y Comunicación Educativa. Encuentro de los Países de América Latina. Año 6. No.18. p.p. 17-22

ESQUEMA #1

MODELO TEORICO DE ANALISIS DE LA ACCION DOCENTE PARA LA IDENTIFICACION EMPIRICA DE COMPETENCIAS DIDACTICAS EN LA SALA DE CLASES



En primer lugar, figuran sus rasgos personales, su dotación individual que le da fisonomía como profesional. En segundo término, el profesor interactúa con un grupo humano, por lo tanto, requiere de capacidades para conducirla y manejar las relaciones profesor-alumno que permitan la existencia del "clima de aprendizaje" que facilita su tarea. En tercer lugar, hay un conjunto de habilidades que inciden en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, aspecto relevante de su quehacer, por lo cual suele ser juzgado por sus pares y superiores.

Vale destacar, que aunque en el modelo se presentan los componentes como elementos separados, éstos constituyen una unidad. Podría decirse que el profesor se juzga él mismo como profesional a través de su conducción del grupo y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se aprecia que estas características actúan como un todo unitario y reflejan una coherencia entre el ser, el saber y el hacer del profesor, que produce un efecto en los alumnos, razón por la cual se le cataloga como efectivo. Esta efectividad del profesor, se traduce en que, el manejo adecuado de los tres componentes dan como resultado lo que bien ha identificado RODRIGUEZ, et. al.

(1991), como las Competencias Deseables de la Profesión Docente. Afirmar además, que estas competencias se manifiestan mediante la acción intencionada del profesor, en la sala de clases, lo cual impacta positivamente en el desarrollo del alumno a nivel de la asimilación de aprendizajes significativos. (32)

Los mismos autores, con la finalidad de ilustrar más la operatividad de los tres ámbitos definitorios del quehacer docente exitoso en la sala de clases, describen en detalle cada una de las tres categorías de rasgos y competencias:

Rasgos del Profesor:

El ámbito enfatiza que entre los rasgos de un buen profesor se destaca en primer lugar su vocación de educador, independientemente a cual sea su especialidad profesional. Esta vocación, agrega, va a reflejarse a través de su entusiasmo al enseñar su asignatura. En segundo lugar, se advierten rasgos personales, tales como ser acogedor, cercano con el mundo de los alumnos, pero al mismo tiempo estricto y exigente con ellos.

(32) RODRIGUEZ, Loc. cit.

En tercer lugar, aparece como rasgo relevante, el poseer un Dominio tal de la asignatura que le permita establecer relaciones e integraciones entre el contenido y la realidad o vida cotidiana de los alumnos.

Rasgos de la Interacción Profesor-Alumno:

Aquí establece que en cuanto a las Competencias Deseables y necesarias para la conducción grupal, los rasgos relevantes reflejan relación en primera instancia, con la capacidad del profesor para establecer en la sala de clases un ambiente de trabajo, en el cual haya orden, alegría y participación de todos en función de tareas desafiantes y al alcance de cada uno de los alumnos. Es decir, el profesor promueve condiciones que faciliten la atención y concentración, permitiendo un clima de libertad sin que se altere el ambiente de trabajo.

En segundo lugar, se destaca la capacidad del profesor para establecer un clima afectivo, estimulante de las relaciones interpersonales en la sala de clases y fuera de ella.

Un tercer aspecto que establece la relación con la conducción del grupo- curso, se refiere a la capacidad para propiciar y reforzar la participación permanente de los alumnos, aceptando aportes y preguntas de todos ellos, atendiendo a consultas individuales sin desvincularse del grupo total, reforzando logros y respuestas correctas, haciendo distinciones entre los diferentes grados de calidad de los mismos.

Rasgos de Conducción:

Proceso: Enseñanza-Aprendizaje

Plantea en este ámbito, que está relacionado al liderazgo académico, que el profesor se propone, mediante su asignatura, metas de alto nivel con sus alumnos, preparándolos para la vida futura, propiciando el desarrollo del pensamiento, la formación valórica, el estudio permanente, como también la adquisición de conocimientos relevantes, el desarrollo de habilidades intelectuales y el logro de habilidades instrumentales básicas.

Bajo este contexto que establece tres ámbitos del quehacer docente, en categorías de rasgos y competencias, RODRIGUEZ, et. al., matizan finalmente que el profesor en el uso de las Competencias Deseables al ejercer su Liderazgo Académico:

- **Inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje anunciando los contenidos temáticos y las actividades que serán desarrolladas en clase, a la vez, que repasa los contenidos relevantes para los nuevos aprendizajes.**
- **Proporciona pistas para orientar la percepción selectiva de los aspectos más relevantes de la asignatura, guía el desarrollo del pensamiento y organiza el conocimiento.**
- **Presenta la información a través de actividades tales como: Exposición de conceptos claves, ampliación de explicación, aclaraciones de explicaciones, aclaraciones de dudas, desarrollo del contenido, ejemplificación y relación de los contenidos con la vida diaria.**
- **Proporciona instancias de ejercitación a continuación de la presentación, de la información y antes de las pruebas, recordando conocimientos y practicando habilidades; para ello propone ejemplos de problemas que han de ser resueltos colectivamente y uso de guías de desarrollo individual y grupal.**
- **Utiliza medios didácticos adecuados para la situación de aprendizaje, haciendo un óptimo uso del pizarrón." (33)**

(33) RODRIGUEZ, et. al. Loc. cit.

Se visualiza en atención a los aspectos que se destacan en los tres ámbitos del quehacer educativo, que la preocupación principal del profesor es la selección de estrategias que permitan conducir mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje. Claro es, que el desarrollo de las mismas implica estimular la motivación de los alumnos, acercando la asignatura a su mundo, a la vida real; conducir actividades que posibiliten una participación consciente y activa del alumno y que estimulen y desafíen su capacidad intelectual. Para esto, cabe agregar, que el profesor debe apoyarse en medios de enseñanza adecuados y variados, según el momento de aprendizaje, a fin de alcanzar consecuentemente los niveles de calidad de la educación.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo de Estudio

Como el planteamiento inicial del problema se refiere a sugerir una Propuesta Didáctica que caracterice Competencias Deseables para el docente de servicio en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación (campus), es de suponer que para ello es necesario, como una primera fase, realizar una investigación de campo dirigida a detectar primero, posibles dificultades emanadas de las Situaciones de Enseñanza-Aprendizaje en el Primer Año de Cultura General. Segundo, examinar la organización propia de los comportamientos, actividades y componentes específicos asumidos por el docente, y a su vez, recibido por los alumnos en la sala de clases. De ahí que para cumplir con esta primera fase, se recurre a la observación directa de Situaciones de Enseñanza-Aprendizaje, bajo la conducción del docente de servicio en los grupos que conforman la población estudiantil del Primer Año de Cultura General en el Primer y Segundo Semestre 1995.

El trabajo que se presenta, responde al modelo de Investigación Cualitativa, ya que procura establecer estructuras de significación amplias que emerjan de la realidad misma.

Bajo este contexto, la presente investigación se adentra a la búsqueda y creación de categorías derivadas de la observación de la realidad, enfatizando principalmente explicaciones holísticas y el estudio de configuraciones más que de entidades aisladas, confiriendo importancia al contexto para la comprensión de eventos y situaciones percibiéndolos más bien como un aspecto de un todo mayor, que como una entidad cuyas características pueden ser aisladas y reducidas cuantitativamente.

3.2 Población y Muestra

En el estudio, la población principal está representada por los Docentes que prestan sus servicios en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación. El total de esta población lo representa cincuenta (50) docentes.

También suministran información un (1) docente de la Facultad de Ciencias de la Educación, quien ocupa la posición de coordinador de la Unidad Académica (oficina de Primer Ingreso o Unidad de Admisión de Estudiantes del Primer Año de Cultura general. Siete (7) docentes con el cargo de Jefes de los Departa-

mentos, existentes en la Facultad de Ciencias de la Educación. Dos (2) Directores de Departamentos de las Facultades que prestan servicio a la Facultad de Ciencias de la Educación. Estas son: Humanidades y Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología.

Otra población que suministra información son los estudiantes del Primer Año de Cultura General. Esta población asciende a cuatrocientos (400) estudiantes respectivamente.

La Muestra se selecciona de manera intencional y se detalla de la forma que sigue:

- Muestra de Docentes de Servicio: Cincuenta (50), docentes. Se utilizó la población.
- Muestra de Docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación: Un (1) docente. También aquí se utiliza la población (Coordinador de la Unidad Académica- Oficina de Primer Ingreso o Unidad de Admisión de Estudiantes del Primer Año de Cultura General).

- **Muestra de Estudiantes del Primer Año de Cultura General:**
Doscientos cincuenta (250) estudiantes.

Cabe puntualizar, que en el estudio se utiliza la Muestra de Expertos. Esta Muestra de Expertos, está conformada de la manera siguiente:

- **Tres (3), docentes en la posición de Jefes de Departamentos: (1) Didáctica y Tecnología Educativa, (1) Curriculum y (1) Desarrollo Educativo.**

Es importante señalar que, solo se consideran tres Departamentos como muestras en atención a su vinculación con el presente estudio.

- **Dos (2), docentes directores de Departamentos de las Facultades que prestan servicio a la Facultad de Ciencias de la Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología).**

El Modelo que se utiliza es de Muestra No Probabilística Intencional, ya que los sujetos son elegidos según el criterio del Investigador.

3.3 Técnicas de Recolección y Análisis de Datos.

Para la recolección de los datos se recurre en primera instancia, al uso de Datos Primarios, con observaciones directas a los grupos del Primer Año de Cultura General, bajo la conducción de los Docentes de Servicio. También se utiliza la consulta de expertos en la temática. Esta consulta está representada por los Directores de los Departamentos de Didáctica y Tecnología Educativa, Curriculum y Desarrollo Educativo.

Así mismo, se practica el Uso de Datos Secundarios, donde sirven como fuentes, documentos tales como:

- El Diagnóstico Situacional de la Estructura Académica y Administrativa de la Facultad de Educación. Universidad de Panamá (1994).
- Otros documentos proporcionados por la Universidad de Panamá.
- Compilaciones de resúmenes de estudios realizados por la Dirección de Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (1991).

- **Manuales del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA- (1984-1991).**
- **Publicaciones de la Corporación de Promoción Universitaria (CPU).**

Es importante destacar, que la implementación de ambas técnicas facilita una mejor organización y utilización del material para la elaboración de :

- **Un esquema genérico, que se utiliza como guía en la aplicación de un test de observación a los Docentes de Servicio.**

Este esquema está sustentado en un modelo de análisis que caracteriza la acción docente, a través de tres ámbitos definitorios que permiten la identificación de lo que se caracteriza como las competencias requeridas en el ejercicio de la función docente.

- **Un cuestionario base que se aplica a expertos, docentes y estudiantes, con el propósito de conocer su opinión acerca de cuáles consideran deben ser las Competencias Deseables**

que debe poseer el Docente de Servicio que labora en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Para llegar a la confección de estos Instrumentos se sigue el procedimiento siguiente:

- Se revisa el diagnóstico situacional. La atención se focaliza en la Tercera Parte, Capítulo VI- Sección "Identificación de Rasgos y Características básicas que debe poseer los perfiles deseados en la formación del egresado".

En esta sección del diagnóstico, se identifican una serie de nuevas formas para la Enseñanza que apoyen más la práctica pedagógica del Docente y que a su vez, propicie la adecuada formación del futuro profesional en el campo de la educación.

- Identificadas las limitaciones vinculadas, claro está, a las competencias referidas a la planificación e implementación integral de la docencia, se procede a clasificarlas por categorías, utilizando además, todo el marco de la literatura

y consultas efectuadas a expertos para la elaboración final de los cuestionarios.

- Se solicita una evaluación de los cuestionarios a expertos en la materia.

A partir de las sugerencias realizadas por los evaluadores se reformulan algunos ítems y otros se fusionan, dejándose finalmente aquellos ítems que logran la información requerida para el estudio.

- Superada la etapa anterior, se procede a la aplicación directa de un test de observación a los Docentes de Servicio en los diversos grupos del Primer Año de Cultura General. Estas observaciones que facilitan la aplicación del test, se efectúan en atención a los horarios establecidos en la organización docente para cada asignatura. Así mismo, se tiene el cuidado de dedicar aproximadamente treinta (30) minutos de observación para cada asignatura, desde el inicio del espacio de clases hasta el final. Al respecto, cabe señalar, que en algunos casos, se realizan hasta tres

observaciones, debido a diversos factores que afectaron el cumplimiento total del tiempo de observación previamente planificado para el estudio. De igual manera cumpliendo los pasos previamente planificados se procede a la aplicación de los Cuestionarios a Docentes de Servicio, Expertos, Docentes y Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Por otra parte, para el análisis de los datos recolectados se procede fundamentalmente a describir bajo una perspectiva holística, todos y cada uno de los datos obtenidos.

Esta descripción se concreta mediante la elaboración de una matriz base de datos, la cual facilita el registro y posterior análisis de las configuraciones más relevantes que arrojan los instrumentos, luego de su aplicación.

CAPITULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Análisis e Interpretación de los Resultados de la Investigación.

Para identificar empíricamente Competencias Profesionales, se utiliza fundamentalmente la observación directa de situaciones de Enseñanza-Aprendizaje, guiada por un modelo teórico de análisis de la acción docente y el cuestionario de opinión acerca de las Competencias.

En cuanto a los Cuestionarios, se aplican concretamente cinco, divididos en tres grandes áreas a saber: Aspectos Generales, Formación Académica y Opinión sobre las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la Docencia.

En la tercera parte de los cuestionarios, para indicar la prioridad de las Competencias, se sigue las siguientes alternativas, a nivel de Escalas:

MI= Muy Importante

I = Importante

PI = Poco Importante

SI = Sin Importancia

Para asegurar el grado de importancia atribuida a cada Competencia, por parte de los estudiantes y docentes encuestados, se asigna un valor a

las alternativas sugeridas de la siguiente forma:

- Muy Importante (4)
- Importante (3)
- Poco Importante (2)
- Sin Importancia (1)

Importante es destacar que la asignación de este valor ayuda en forma significativa a hacer una mejor identificación de aquellas Competencias señaladas como Deseables para la Docencia de Servicio.

En adelante se presentan los resultados del estudio, bajo un contexto Descriptivo, de todos y cada uno de los instrumentos, cuya aplicación persigue como objetivo principal obtener la mayor cantidad de referentes posibles, sobre las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la Docencia de Servicio en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

INSTRUMENTO No.1

Test de Observación apoyado en un Modelo Teórico de Análisis de la Acción Docente para la Identificación Empírica de Competencias Didácticas en la Sala de Clases, en grupos del Primer Año de Cultura General.

El análisis holístico del Test de Observación, que se aplica a Cincuenta (50) Docentes de Servicio y dividido en tres áreas a saber: Rasgos del Docente, Interacción Profesor-Alumno y Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, permite focalizar las Descripciones siguientes.

Entre los Rasgos relevantes del Docente, se observa que un 12% de los Docentes demuestran Entusiasmo al enseñar su asignatura. Del mismo modo, se percibe que el 8% de éstos proyectan altas expectativas respecto a la capacidad de logro del grupo. Se aprecia que esta positiva proyección conlleva a propiciar favorables niveles de confianza y seguridad en los grupos, ya que se hace manifiesto un interés del Docente hacia los intereses e inquietudes del grupo.

Cabe destacar como un aspecto relevante que en un 70% de los Docentes de Servicio no se observan los Rasgos característicos requeridos

para el ejercicio de la función docente, según el modelo teórico de análisis de la acción docente en la sala de clases. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.1 y Esquema Representativo No.2 del Ambito No.1).

Por otra parte, en otros Rasgos del Docente, se observa como favorable que un 12% de los Docentes manifiestan proximidad hacia el grupo. Cabe agregar, que en actitud contraria a la aceptación y proximidad, se aprecia impactaciones negativas en ambas direcciones: Docente-Alumno.

Otros aspectos importantes observados, se proyectan en un 10% en el sentido de responsabilidad, en el sentido del humor, justicia, autenticidad un 6%, y niveles de exigencia exhibidos por el Docente un 2% respectivamente. (Ver Anexo A, Cuadro No.2)

En el área de Interacción Profesor-Alumno, referida a la preparación del ambiente de trabajo en la sala de clases, se observa que un 24% de los Docentes propicia la creación de un ambiente de trabajo, en un clima de libertad en el desarrollo de la clase. Se aprecia el valor y el alcance de la capacidad Docente al promover en la sala de clases un ambiente de alegría, orden y participación de todos en función de tareas desafiantes y al alcance de cada uno de los estudiantes. Así también, se percibe que un

16% de los docentes manifiestan preocupación por el cumplimiento de normas de convivencia grupal y académicas, generales participativamente y asumidas por todos.

En esta área de Interacción Profesor-Alumno, se aprecia como dato relevante, que un 50% de los Docentes observados no emplea acciones para la preparación del ambiente de trabajo en la sala de clases. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.3).

Por otra parte, en la misma área, bajo el aspecto de Estrategias empleadas por el Docente de Servicio para la creación del clima afectivo en la sala de clases, se observa que un 36% de los Docentes manifiestan como acción positiva el respeto hacia sus estudiantes a través del trato personal y coloquial de manera reiterada con el grupo.

Otros aspectos observados, no menos importantes por su grado de impactación positiva en el grupo revela que un 18% de los Docentes reconocen errores propios cometidos con su grupo de estudiantes. Por ejemplo: Introducir temas no explicados, en parciales. El pleno del grupo conversa serenamente con el Docente, logrando finalmente de parte de éste, la aceptación del error cometido y la consecuente oportunidad para

mejorar las evaluaciones otorgadas inicialmente en los parciales. Del mismo modo, se identifica como una acción favorable de relajación, que un 8% de los Docentes aceptan espacios de humor, como acción seguida de la situación anterior.

Cabe subrayar, que en un 38% de los Docentes, no se observa el empleo de Estrategias para la creación del clima afectivo en la sala de clases. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.4)

En el área Interacción Profesor-Alumno, referida a Estímulo y Refuerzo de la participación permanente de los alumnos, se observa que un 14% de los Docentes implementa como un aspecto positivo en la sala de clases, la estimulación para propiciar la participación del alumno. Así mismo, se aprecia que un 12% de los Docentes utiliza el frecuente refuerzo de logros y respuestas adecuadas. De igual manera, se identifica en algunos espacios de la clase, que un 8% de los Docentes conceden consultas individuales, sin la desvinculación del grupo. Se percibe que dicha interacción propicia aclaraciones importantes, referidas a ideas o conceptos poco comprensibles para los estudiantes. En un lugar no menos importante representado por un 6% de los Docentes se capta la favorable aceptación el intercambio de

aceptación el intercambio de puntos de vista entre alumnos y profesor, dando un sentido de integración y recapitulación final de conocimientos.

En tanto que un 60% de los Docentes observados no emplean Estímulos y Refuerzos para la participación permanente de los alumnos. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.5)

En la misma área, bajo el aspecto de Reconocimiento e Interpretación de Comportamiento Grupal, se observa que un 14% de los Docentes intervienen oportunamente frente al grupo, propiciando una mayor productividad, y evitando comportamientos disruptivos durante el desarrollo de las clases. Del mismo modo se aprecia que un 10% de los Docentes, atienden constantemente a los equipos de trabajo. En tanto que un 8% de éstos se dedica a la atención de los comportamientos propios de cada grupo durante el desarrollo de la clase. Se advierte que la combinación de ambas acciones generan mayor interés en el estudiantado respecto a tareas asignadas.

Bajo esta área interesa enfatizar que un 68% de los Profesores no manifiestan el empleo de las Competencias Didácticas sugeridas por el modelo teórico en el ejercicio de su función Docente. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.6)

En el área Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Liderazgo-Académico), referida a acciones conducentes a la orientación

de metas formativas en el grupo, se identifica que un 10% de los Docentes, ofrecen la formación valórica a los alumnos a través de la asignatura que imparte. Otro 10% propician en los estudiantes las oportunidades para el desarrollo del pensamiento, a través de reiterados espacios para el planteamiento, análisis y logro de metas de alto nivel. Se aprecia así mismo, que un 6% promueve el estudio permanente, mientras que sólo un 4% propicia la adquisición de conocimientos, y otro 4% utilizan un lenguaje claro y sencillo. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.7)

En esta misma área, bajo el aspecto de Estrategias para la Adecuada Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, se observa como un aspecto altamente significativo para los grupos que un 18% de los Docentes proporciona pistas para orientar y guiar al grupo. En este sentido, se percibe que se produce una mayor captación y asimilación de ideas, conceptos, etc.

Se observa que en situaciones específicas del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, el ofrecimiento de estas pistas o guías orientadoras aproxi-

man al estudiante a una interpretación más adecuada de un hecho, concepto o aspecto de la temática en general, marcando así la diferencia entre el éxito y el fracaso en un posterior trabajo o examen.

Otro aspecto favorable durante la observación revela que un 18% de los Docentes implementan actividades introductorias, adecuadas para una presentación más detallada de los temas a tratar y bajo el pertinente apoyo de medios o auxiliares didácticos para las situaciones de aprendizaje.

Cabe destacar, que toda esta configuración previa en el escenario de clases, propicia fructíferas instancias para la ejercitación mental de los grupos, redundando en importantes progresos para los alumnos aún en aquellos con marcadas limitantes a nivel de sus rendimientos académicos.

Se advierte que el 34% de los Docentes observados no implementan Estrategias para la adecuada conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.8)

En relación a la misma área bajo el aspecto de Organización de Instancias Evaluativas en la sala de clases, se aprecia que un 86% de los Docentes utilizan instancias evaluativas de tipo informal y formal. Por

ejemplo, se observa en las instancias evaluativas de tipo informal, las interrogaciones clase a clase y el repaso a través de preguntas.

En las instancias de tipo formal, se aplican pruebas acumulativas. Importante es focalizar, aunque con muy poca aplicación por parte de los Docentes de Servicio, pero si con muy buenos resultados para los grupos la implementación de instancias evaluativas mediante la previa preparación repaso, ejercitación de contenidos y habilidades incluidas en ellas. Se identifica bajo este contexto, que algunos Docentes aplican criterios de evaluación acordados previamente con el curso y retroalimentan el aprendizaje comentando resultados obtenidos en las pruebas. (Ver Anexo A, Cuadro No.1.9)

Finalmente una síntesis representativa de las Competencias más relevantes emanadas de las observaciones realizadas a los Docentes de Servicio en la sala de clases permiten describirse de la forma que sigue:

En los Rasgos del Docente: Se destaca en primer lugar, el entusiasmo al enseñar su asignatura. En un Segundo lugar, la Cercanía que demuestra al grupo en la clase.

En la Interacción Profesor-Alumno: Resalta en primer lugar, el respeto que refleja el Docente a los alumnos. En un segundo lugar, la existencia de un ambiente de libertad. En tercer lugar, se ubica la estimulación constante del Docente para el fomento de la participación de sus alumnos.

En la Conducción del Proceso Enseñanza-Aprendizaje (Liderazgo Académico): Se destaca en primer lugar, la utilización de instancias evaluativas de tipo informal y formal. En un segundo lugar, se ubica el ofrecimiento por parte del Docente de pistas para orientar y guiar a los grupos. En el mismo lugar, quedan la implementación de actividades introductorias. En un tercer lugar, se observa el ofrecimiento por parte del Docente, de oportunidades para el desarrollo del pensamiento en sus alumnos, así como la formación valórica a través de la asignatura que enseña.

Bajo esta perspectiva, importante es resaltar el hecho de que en el curso de las observaciones se refleja una marcada ausencia de las Competencias Didácticas en situaciones de Enseñanza-Aprendizaje, bajo la guía de los Docentes de Servicio en el Primer Año de Cultura General. En este sentido, del total de la muestra, cuya

cifra es de cincuenta (50) Docentes, se refleja ausencia de estas Competencias en el 55% de la Muestra observada. (Ver Anexo A, Cuadros del No.1.1 al 1.9)

Las Competencias Didácticas que reflejan una marcada ausencia en el curso de las observaciones son las relacionados con:

- Los Rasgos característicos que identifican la vocación del Docente.
- Interacción Profesor-Alumno, bajo el aspecto de Reconocimiento e Interpretación Grupal.
- Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, bajo los aspectos de:
 - Acciones conducentes a la orientación de metas formativas en el grupo y;
 - Estrategias para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Instrumento No.2

Cuestionario aplicado a estudiantes del Primer Año de Cultura General.

En relación a las características generales de esta población, cuya muestra es de 250, puede apreciarse que de este total, el 88% pertenece al sexo femenino y el 12% al masculino. Esto indica que la mayor cantidad de estudiantes en el momento del estudio y en atención a la muestra, está representada por las mujeres y una menor cantidad de éstos por los hombres.

Por otra parte, se aprecia que el mayor porcentaje de esta población, es decir el 52%, incluyendo hombres y mujeres, se encuentra entre los 17 y 21 años de edad. Esto indica que la población correspondiente al Primer Año de Cultura General, es una población joven. (Ver Anexo B, Cuadro No.2.1)

En atención al tipo de Formación de la población, puede destacarse que el 31.2% de los estudiantes cuentan con el título de Bachiller en Comercio, 27.2% con el título de Bachiller en Letras, el 26.4% con el título de Bachiller en Ciencias, y sólo el 15.2% con el título de Maestro (a).

Obviamente, el detalle de estas cifras, permiten concluir en dos descripciones relevantes de la población:

Que la mayor cantidad de esta población en el Primer Año de Cultura General ingresa con el título de Bachiller en Comercio;

Que la menor cantidad de esta población ingresa con el título de Maestro (a). (Ver Anexo B, Cuadro No.2.2)

En relación a la Percepción de los estudiantes del Primer Año de Cultura General, en cuanto a sus esfuerzos comprensivos de los Contenidos de las asignaturas, señalan que demanda en primer lugar mayores esfuerzos Comprensivos la asignatura: Axiología (Fil.106). Del total de la muestra que es de (250), el 28% señalan esta asignatura. Seguidamente, el 18% de los estudiantes indican la asignatura: Principios de Matemáticas (Mat.102). Bajo este orden, el 14.4% indican la asignatura Redacción y Expresión Oral (Esp.107ab). Un 34% eligen la asignatura Principios de Ciencias (CN.104). Seguidamente, el 12.4% señalan la asignatura Principios de Biología (BIO.103). Un 11.6% indican la asignatura Filosofía I (Fil.105). En tanto que sólo el 1.2% de los estudiantes señalan la asignatura Introducción a la Psicopedagogía

(EDUC.101), y finalmente el 0.8% indican la asignatura Introducción a la Ciencia de la Educación (EDUC.100).

Los anteriores detalles, permiten centrar la atención por lo menos en tres Configuraciones relevantes para el estudio. Estas configuraciones destacan que la asignatura que registra mayores esfuerzos comprensivos de contenidos, lo es, la asignatura: Axiología (Fil.106), con el 28% de estudiantes, seguidamente, Principios de Matemáticas (Mat.102), con el 18% y la asignatura Redacción y Expresión Oral (ESP.107ab), con una representación del 14.4% respectivamente.

Bajo este contexto, vale destacar que aunque se señalan las asignaturas Introducción a la Ciencias de la Educación e Introducción a la Psicopedagogía, ambas impartidas por la Docencia de planta de la Facultad de Ciencias de la Educación, como asignaturas que demandan mayores esfuerzos Comprensivos de Contenidos, estos indicadores representan un mínimo porcentaje en comparación al resto de las asignaturas impartidas por la Docencia de Servicio que sí registra elevados indicadores en cuanto a esfuerzos comprensivos de los contenidos señalados por los estudiantes.

Por otro lado, en relación a la percepción de los estudiantes, en cuanto a sus esfuerzos comprensivos de los contenidos de las asignaturas, el 36.4% indican que demanda en primer lugar menores esfuerzos comprensivos, la asignatura: Introducción a la Psicopedagogía (EDUC.101). En segundo lugar, señalan la asignatura: Introducción a las Ciencias de la Educación (EDUC.100), el 34.8%. Siguiendo el orden, en un tercer lugar indentifican de manera general, las asignaturas: Electivas, el 28.8% de los estudiantes.

Un aspecto relevante que cabe resaltar, es que solo las materias clasificadas en el Plan de Estudios del Primer Año de Cultura General, como Electivas, son señaladas por los estudiantes como asignaturas que le demandan menores esfuerzos comprensivos de sus contenidos. No así, logran representatividad alguna las otras materias académicas, bajo la guía de la Docencia de Servicio. (Ver Anexo B, Cuadro No.2.3)

Por otra parte, en atención a la percepción de los estudiantes en cuanto a las Estrategias Empleadas por los Docentes, para el Desarrollo del Contenido de las asignaturas, estos identifican una marcada aceptación del Docente de planta de la Facultad de Ciencias de la Educación, en "Explicaciones detalladas para la asignatura Introducción a la Ciencia de la Educación. El 51.6% de los estudiantes se inclinan en especificar esta

estrategia. Del mismo modo, el 47.2% señalan la misma estrategia en la asignatura Introducción a la Psicopedagogía.

En la asignatura Principios de Matemáticas, el 41.2% de los estudiantes señalan la estrategia: Tareas de Resolución de Problemas y el 28% seleccionan la estrategia: Explicaciones detalladas del Docente. Ningún estudiante señala como estrategia empleada por el Docente: La investigación o los Trabajos de Grupo.

En cuanto a la asignatura Principios de Biología, el 30.4% señalan la estrategia: Empleo de material impreso, para el desarrollo de los contenidos temáticos, el 19.2% seleccionan las Estrategias: Toma de Apuntes y otras Investigaciones. En tanto que el 16.8% señalan como estrategia: Explicaciones detalladas del Docente; solamente un 14.4% seleccionan como estrategia también empleadas por el Docente los : Trabajos de Grupo y las Prácticas o Laboratorios. Ningún estudiante identifica como estrategia empleada: Las Tareas de Resolución de Problemas.

En la asignatura Principios de Ciencias, en forma mayoritaria, el 29.6% señalan la estrategia: Investigaciones y el 24% indican el empleo del mate-

rial impreso. Sólo el 14% de los estudiantes indican la estrategia: Explicaciones detalladas del Docente, y el 6.0% distinguen como estrategia empleada: Las Prácticas o Laboratorios.

En la asignatura Filosofía I, el 36% de los estudiantes, señalan como estrategia: El Uso de material impreso, un 19.2% identifican también como estrategia: Explicaciones detalladas del Docente.

En cuanto a la asignatura Axiología, el 34.4% de los estudiantes indican como estrategia: El Uso de material impreso, un 27.6% señalan la estrategia: Trabajo de Grupo, y el 21.2% distinguen como estrategia también empleada: Las Explicaciones detalladas del Docente.

En la asignatura Redacción y Expresión Oral, el 32% de los estudiantes de la muestra identifican como estrategia: Explicaciones detalladas del Docente, un 24% señalan como estrategia: El Uso de material impreso. Solamente el 5.2% distinguen como estrategia empleada: Los Trabajos de Grupo.

En atención a las asignaturas Electivas, un número mayoritario de la muestra, es decir, el 37.2%, apuntan como estrategia: El Uso de material

estos manifiestan una marcada inclinación hacia el ofrecimiento y atención por parte del Docente a consultas individuales en el grupo. Esta inclinación la representa el 25.2%. En otra de sus opiniones, señalan que el Docente debe utilizar más las ejemplificaciones, a fin de facilitar una mayor comprensión en ellos. Esta opinión está representada por el 22.4%. El 20.4% expresan que el Docente debe implementar más las actividades prácticas sobre los temas que se desarrollan. Así mismo, el 18.4% expresa que, la utilización de recursos didácticos puede contribuir a que se haga una adecuada explicitación y representación de las ideas o conceptos. Finalmente, el 13.6% señalan que el Docente debe utilizar un lenguaje claro y sencillo, para una adecuada comunicación en la sala de clases.

A grandes rasgos, se puede apreciar que las opiniones más sentidas por los estudiantes en cuanto a acciones didácticas conducentes a una adecuada comunicación en la sala de clases, destacan primero: La atención individual del alumno dentro del grupo. Segundo: La utilización de ejemplificaciones que aporten mayores niveles de comprensión sobre los temas. Tercero: La Implementación de actividades prácticas que otorguen una mayor identidad y vigencia a los temas que se desarrollan. (Ver Anexo B, Cuadro No.2.5)

En cuanto a las opiniones de los estudiantes vinculados a los Rasgos característicos que identifican la vocación del Docente, manifiestan en primera instancia, que el Docente debe demostrar agrado y entusiasmo cuando enseña su asignatura. Esta opinión está representada por el 24.8%. En este sentido, vale destacar que la misma opinión está claramente manifiesta en las observaciones realizadas a los Docentes de Servicio en situaciones de Enseñanza-Aprendizaje.

Cabe agregar, que bajo la acción inicial de este rasgo, expresado en opiniones por los estudiantes, se puede apreciar una adecuada relación Profesor-Alumno, y además, en aquellas acciones del Profesor que favorecen las condiciones para que el alumno desarrolle una actitud de aprendizaje, es decir, que se predisponga de inmediato para el trabajo y que ahí permanezca de manera integrada.

Bajo esta perspectiva, otra de sus opiniones, en cuanto a la vocación del Docente, la expresan el 23.6%, cuando señalan que, el Docente debe motivar al estudiante para que participe e igualmente progrese en sus estudios. Seguidamente, el 18.4% que el Docente debe agradarle el trato cercano con el estudiante sobre todo en aquellos que confrontan mayores dificultades en la asimilación de los temas. En tanto que un 13.6% expre-

san que es importante que el Docente estimule en ellos, el espíritu de superación y crecimiento personal. Así también, el 10.8% anotan que el Docente debe comprender las motivaciones e intereses propios de los grupos. Mientras que un de 4.8%, señalan, que el Docente debe promover buenos hábitos de estudio en el alumno. Así mismo el 2.4% expresan que el Docente debe ser justo con ellos y finalmente el 1.6% manifiestan que el Docente debe ser responsable. (Ver Anexo B, Cuadro No.2.6)

Si se parte de la muestra, cuya cifra asciende a (250) estudiantes, se puede advertir que los Rasgos característicos más relevantes que identifican la vocación del Docente, expresados en opiniones por los estudiantes se configuran en:

- Demostrar agrado y entusiasmo cuando enseña su asignatura.
- Motivar al estudiante para que participe y progrese en sus estudios.
- Agradarle el trato cercano con el estudiante, sobre todo con aquellos que confrontan mayores dificultades en la asimilación de los temas.

En cuanto a las opiniones de los estudiantes, vinculadas a otros rasgos característicos, que identifican la vocación, el 49.2% manifiestan que el docente debe mantener buenas relaciones con los estudiantes. En tanto que un 15.2% indican que debe estar disponible para consulta sobre la asignatura que enseña y otras orientaciones generales académicas. Un 13.6% señalan que además los Docentes de Servicio, deben utilizar un lenguaje sencillo en la comunicación. Mientras que el 11.6%, apuntan que el Docente debe ser exigente, pero también flexible, según las necesidades de los grupos bajo su guía. Finalmente un 10.4% anota que debe poseer buena y agradable presencia. Una apreciación general destaca que para los estudiantes del Primer Año de Cultura General, es fundamental que el Docente de Servicio mantenga buenas relaciones con ellos.

Por otro lado, en cuanto a las opiniones de los estudiantes en relación a cuáles deben ser las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la función Docente y bajo la consideración de los grados de importancia: Muy Importante, Importante, Poco Importante y Sin Importancia, del total de la muestra (250), el 66% distingue como Competencia Muy Importante, que el Docente debe crear altas expectativas respecto a la capacidad de logros de los alumnos.

Cabe agregar, que la misma opinión es señalada como "Importante" con un 50% de la muestra de estudiantes. Seguidamente, el 36.8% consideran como "Muy Importante", que el Docente debe Demostrar Entusiasmo al Enseñar su asignatura. Sin embargo, esta misma competencia fue señalada como "Importante", por el 63.2%. Bajo este orden, un 29.6% manifiestan como "Muy Importante", que el Docente se proyecte cercano, acogedor, pero al mismo tiempo, exigente con el grupo. En tanto que, esta misma Competencia fue seleccionada como "Importante" por el 70.4% de la muestra de estudiantes. Así también, 57.2% señalan, como "Muy Importante", que el Docente de Servicio, debe ser consecuente con las normas planteadas, logrando la formación de buenos hábitos y actitudes de estudio, en un clima de orden y trabajo. No obstante, esta misma Competencia es señalada como "Importante" por el 42.8%. De igual manera, un 40.8% consideran como "Muy Importante", que el Docente proyecte buen sentido del humor, autenticidad, responsabilidad y que se haga sentir en el grupo por presencia. Así mismo, esta misma Competencia es señalada como "Importante" por el 59.2%. Seguidamente, un 61.6% señalan como "Muy Importante", que el Docente practique la formación valórica a través de la asignatura que enseña. En igual forma, esta misma Competencia fue señalada como "Importante" por el 38.4% de la muestra de estudiantes. En tanto que el

62.4% señalan como "Muy Importante", que el Docente ofrezca pistas que guíen la percepción y el desarrollo del pensamiento del alumno. La misma Competencia es considerada como "Importante" por el 37.6%.

También un 35.6% señalan como "Muy Importante", que el Docente utilice medios didácticos adecuados a situaciones de Enseñanza-Aprendizaje. De igual manera, esta misma Competencia es seleccionada como "Importante" por el 64.4%. Finalmente, un 31.2% señalan como "Muy Importante", que el Docente implemente instancias evaluativas de tipo Informal y Formal, apoyados en la retroalimentación permanente. Del mismo modo, un 68.8% de la muestra de (72) estudiantes consideran como "Importante" la misma Competencia.

Frente a estas descripciones y siguiendo las configuraciones más relevantes del contexto, se destaca que los estudiantes consideran como "Muy Importante", que el Docente proyecte buen sentido del humor, autenticidad, responsabilidad y que se haga sentir en el grupo por su presencia. Así mismo, se aprecia que esta misma Competencia es señalada como "Importante" por el 59.2% de la muestra de estudiantes. Seguidamente, un 61.6% consideran como "Muy Importante", que el Docente practique la formación valórica a través de la asignatura que

enseña. En igual forma, esta misma Competencia es señalada como "Importante" por un el 38.4%. En tanto que un 62.4% señalan, como "Muy Importante", que el Docente ofrezca pistas que guíe la percepción y el desarrollo del pensamiento del alumno. Así también se aprecia que la misma Competencia es seleccionada como "Importante" por el 37.6%, mientras que un 35.6% señalan como "MuyImportante", que el Docente utilice medios didácticos adecuados a situaciones de Enseñanza-Aprendizaje. De igual manera, esta misma Competencia es considerada como "Importante" por un 64.4%. Finalmente, el 31.2% señalan como "Muy Importante", que el Docente implemente instancias evaluativas de tipo Informal y Formal, apoyados en la retroalimentación permanente. Del mismo modo, el 68.8% de la muestra de estudiantes señalan como "Importante", la misma Competencia.

En atención a los aspectos más relevantes de las descripciones dadas se advierte que los estudiantes señalan como "Muy Importante" las siguientes Competencias Deseables, para el ejercicio de la función Docente:

Crear altas expectativas respecto a la capacidad de logros de los alumnos. (66.0%)

- Ofrecer pistas que guíen la percepción y el desarrollo del pensamiento del alumno. (62.4%)
- Practicar la formación valórica a través de la asignatura que enseña. (61.6%)
- Ser consecuente con las normas planteadas, logrando la formación de buenos hábitos y actitudes de estudio, en un clima de orden y trabajo. (57.2%)

En tanto que otras Competencias son consideradas bajo el grado de "Importante" en el orden siguiente:

- Proyectarse cercano, acogedor, pero al mismo tiempo exigente con el grupo. (70.4%)
- Implementar instancias evaluativas de tipo Informal y Formal, apoyados por la retroalimentación permanente. (68.8%)
- Utilizar medidas didácticas adecuadas a situaciones de Enseñanza-Aprendizaje. (64.4%)

- **Demostrar Entusiasmo al Enseñar su asignatura. (63.2%)**
- **Proyectar buen sentido del humor, autenticidad, responsabilidad y hacerse sentir en la sala de clases por presencia. (59.2%)**

Instrumento No.3

Cuestionario aplicado a los Docentes de Servicio en el Primer Año de Cultura General.

En cuanto a las características generales de la población, cuya muestra es de (50) Docentes, puede apreciarse que de este total, el 70% son mujeres y el 30% hombres.

Se destaca que el mayor número de esta población, incluyendo hombres y mujeres, se encuentra entre los 46 y 50 años de edad. (Ver Anexo C, Cuadro No.3.1)

En cuanto a la Formación Académica de los Docentes de Servicio, puede anotarse la relación siguiente:

- De (10) Docentes de Filosofía, (2) poseen Formación Pedagógica.
- De (9) Docentes de Español, (2) tienen Formación Pedagógica.
- De (8) Docentes de Matemáticas, (2) tienen Formación Pedagógica.
- De (7) Docentes de Física, (1) poseen Formación Pedagógica.
- De (7) Docentes de Química, ninguno tiene Formación Pedagógica.

La relación anterior, permite resaltar que del total de la población, es decir, (50) Docentes de Servicio, sólo el 18% poseen títulos en Docencia Media Diversificada o Posgrado en Docencia Superior respectivamente. Es decir, la Formación Pedagógica para la Enseñanza de su Especialidad. De igual manera, cabe destacar, bajo un contexto general que la mayoría de los Docentes tienen el título de Maestría, o bien de Doctor. (Ver Anexo C, Cuadro No. 3.2)

Por otra parte, en atención a los años de servicio en el ejercicio docente, según los tres Niveles Educativos, puede apreciarse que la población en general tiene experiencia Docente en casi los tres niveles del Sistema Educativo. No obstante, es apreciable, que el mayor número de años de servicio de esta población se encuentra más en el nivel superior (Ver Anexo C, Cuadro No. 3.3)

En cuanto a la Facultad de mayor agrado para el ejercicio de la Docencia de Servicio, los Docentes anotan que la Facultad de mayor agrado para ejercer la función docente, es aquella de donde provienen, o bien aquella donde más experiencia han acumulado. En este sentido, se destaca en primer lugar, la Facultad de Ciencias Naturales Exactas y Tecnología que muestra mayor inclinación para el ejercicio de la Docencia de Servicio. En segundo lugar, se ubica la Facultad de Humanidades y la Facultad de Ciencias de la Educación. En tercer lugar, la Facultad de Comunicación Social y la Facultad de Medicina respectivamente. (Ver Anexo C, Cuadro No.3.4)

Por otro lado, en atención a los Rasgos Característicos Generales, considerados para el ejercicio de la Función Docente, bajo los grados de importancia: Muy Importante, Importante, Poco Importante y Sin Importancia:

a el mejor

te, mediante

concretas los
forma parte.

rcamiento, la

habilidades y
una sólida

bilidad social,
34.0%)

conocimientos y

Poseer capacidad y carisma para la coordinación con grupos de diversas áreas. (78.0%)

Una configuración relevante que surge de esta relación es que los Docentes de Servicio, coinciden en su mayoría, en otorgar el grado de "Muy Importante" a todos los Indicadores que identifican cuáles deberían ser los Rasgos Característicos Generales requeridos para el ejercicio de la función Docente.

También se destaca que el (100%) de los Docentes otorgan el grado de "Muy Importante", al Rasgo que enfatiza que el Docente debe: "Dominar técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Por otro lado, resalta el hecho de que algunos de los Docentes, otorgan el grado de "Importante" a los mismos indicadores que mayoritariamente reciben el grado de "Muy Importante" por otros de los Docentes de Servicio. Sólo un Docente otorga el grado "Poco Importante" al Rasgo que enfatiza que el Docente debe: "Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte".

En este sentido, también se destaca, que ningún Docente confiere el grado de "Sin Importancia", a los Rasgos Característicos Generales, requeridos para el ejercicio de la Función Docente. (Ver Anexo C, Cuadro No.3.5)

Instrumento No. 4

Cuestionario Aplicado a Directores de los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación (Didáctica y Tecnología Educativa, Curriculum y Desarrollo Educativo). Este instrumento focaliza su atención en los Rasgos característicos, requeridos para el ejercicio de la Función Docente.

En relación a este aspecto tan fundamental para la investigación, los Directores de los Departamentos, cuya muestra es de (3) Directores, bajo los Grados de Importancia. "Muy Importante, Importante, Poco Importante y Sin Importancia, señalan en el grado de Muy Importante", los Rasgos característicos siguientes:

**Dominar técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje
(100.0%)**

- Aplicar Métodos y Estrategias que respondan a las necesidades del grupo (100.0%)
- Demostrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación científica y tecnológica (100.0%)
- Aplicar capacidad y carisma para la coordinación con grupos de diversas áreas (66.0%)
- Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social, frente a los problemas de la comunicación (33.0%)
- Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales (33.0%)
- Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas. (33.0%)
- Incorporar en su ejercicio profesional innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso de

enseñanza-aprendizaje (33.0%)

- **Manejar el método del diálogo en la labor docente, mediante reflexiones, comentarios y respuestas (33.0%)**

En atención a los Rasgos señalados con el grado de "Muy Importante", se puede inferir que los Directores otorgan mayor relevancia a aquellos rasgos que se relacionan directamente con técnicas, estrategias, habilidades y destrezas, las cuales juzgan, deben aportar un grado significativo de integridad, sistematización y organización bien específica y definida de los comportamientos propios de la Enseñanza.

Bajo el Grado de "Importante", valoran los Rasgos Característicos siguientes:

- **Poseer capacidad y carisma para la coordinación con grupos de diversas áreas (33.0%)**
- **Demostrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación (33.0%)**

- **Manifestar y estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus acciones (100.0%)**
- **Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunicación (100.0%)**
- **Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales (66.0%)**
- **Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte (100.0%)**
- **Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su desempeño profesional (33.0%)**
- **Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas (66.0%)**

- Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los procesos pedagógicos (66.0%)
- Incorporar en su ejercicio profesional innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (66.0%)

En una visión general, se aprecia que los Directores de los Departamentos, al emitir su juicio, valoran exclusivamente con los Grados de: "Muy Importante" e "Importante", a los Indicadores Generales, expresados como Rasgos Característicos Generales requeridos para el ejercicio de la Función Docente.

Instrumento No. 5

Cuestionario aplicado a un Director de la Unidad de Admisión y Primer Año de Cultura General. Este Cuestionario centra su atención en los Rasgos característicos requeridos para el ejercicio de la función docente.

El Director de la Unidad de Admisión y Primer Año de Cultura General, al emitir su juicio en relación a los Indicadores Generales

expresados como Rasgos Característicos requeridos para el ejercicio de la Función Docente, valora mayoritariamente, en el grado de "Muy Importante", a los Indicadores siguientes:

- Demostrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación.
- Manifestar y estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus acciones.
- Manifestar sólida formación moral y sensibilidad frente a los problemas de comunicación.
- Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales.
- Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte.
- Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su desempeño profesional.

- Demostrar técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Incorporar en su ejercicio profesional, innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Aplicar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del grupo.
- Demostrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación científica y tecnológica.

En el Grado de "Importante", señala los Rasgos siguientes:

- Poseer carisma para la coordinación con grupos de diversas áreas.
- Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas.

- **Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los procesos pedagógicos.**
- **Manejar el método del Diálogo en la labor docente mediante reflexiones, comentarios y respuestas. (Ver Anexo E, Cuadro No.5.1)**

Instrumento No. 6

Encuesta aplicada a Directores de Departamentos de las Facultades que prestan el Servicio de Docencia. La referida encuesta concentra su interés en Criterios para la Selección del Docente de Servicio.

Al momento en que se efectúa las entrevistas a los Docentes - Directores de Departamentos, cuya muestra es de (4), señalan lo siguiente:

- **No existen oficialmente criterios establecidos para la selección del Docente. No obstante, se considera aspectos como los siguientes:**
- **La experiencia del Docente y su relación con las Facultades donde previamente ha laborado.**

- **El grado de inclinación que manifieste el Docente en cuanto a la Facultad donde le agrada prestar sus servicios docentes.**
- **Petición por parte de las Facultades a las cuales se les presta el servicio docente, de profesores específicos, dada la buena relación y experiencia mantenida fundamentalmente con los grupos de estudiantes.**
- **Si la organización de la Estructura Docente y los Horarios, lo permiten, se procura complacer al Docente. De lo contrario, deberá aceptar las asignaciones que se le han dado, a nivel de cursos y Facultades.**

Enfatizan además que con la finalidad de garantizar calidad formativa en los estudiantes a través de la Docencia de Servicio, siempre se realizan los mejores esfuerzos, a nivel de coordinaciones con los departamentos en cada una de las Facultades a las que le brindan este apoyo docente.

CAPITULO V
FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1 Presentación de la Propuesta.

5.1.1 ¿En qué Consiste la Propuesta Didáctica?

Consiste en la formulación de un conjunto de Competencias Didácticas para los Docentes de Servicio en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Concretamente, la formulación plantea estas Competencias mediante rasos o acciones integradas con la finalidad de asegurar una fructífera y adecuada relación entre Docente y Alumno. (Ver anexo F, Esquema N°5)

El planteamiento organizado y sistemático de estas acciones, van a aportar un orden y control especial a los comportamientos del Docente, así como de las actividades y componentes específicos del acto pedagógico.

La implementación adecuada de cada una de las Competencias en los espacios del Acto de Enseñar y Aprender, van a generar esa importante preparación de los estudiantes para la clase real, predisponiéndolos para el aprendizaje con una introducción sensibilizadora que les inicie y mantenga en el curso de la lección, con una actitud de apertura y de positivismo hacia el aprendizaje.

Se trata de una propuesta colaborativa y participativa, ya que busca:

- Que los actores sociales involucrados formen parte de su implementación, desarrollo, seguimiento y evaluación. Al mismo tiempo que reciban los beneficios que su puesta en marcha genere.

5.2. Aspectos Fundamentales que apoyan la Propuesta.

5.2.1 Nuevo Rol del Docente:

El nuevo Rol del Docente de Servicio, a través de la implementación de la Propuesta Didáctica debe promover:

- Una educación más creativa, significativa y personalizada, puesto que busca formar más integralmente al alumno, dotarlo de instrumentos intelectuales, de disciplina de trabajo, de un nivel cultural elevado, antes de agotar en él la formación del oficio.
- La producción personal espontánea, con la apertura de experiencias personales de los alumnos, a los modos creativos para enfrentar problemas.

- El uso de formas de trabajos activos que faciliten el desarrollo ulterior de habilidades metacognitivas, más que la acumulación de información.
- La relación horizontal con los alumnos, facilitando y estimulando las habilidades expresivas-productivas, el interés por "descubrir" la ciencia y generar las condiciones para que el estudiante sienta que este descubrimiento es producto de su esfuerzo.

Al respecto, cabe destacar lo planteado por ZÚNIGA (1993), cuando advierte que estudios psicopedagógicos en la estimulación durante la enseñanza, demuestran que los procesos para estimular al alumno indican la relación en las maneras de organizar y presentar objetos y hechos, sensibilizándolo para que reaccione o se comporte en la forma esperada (34)

(34) ZÚNIGA, María Inés C. (1993) "Estilos y Estrategias de Aprendizaje de los Alumnos de la Universidad de Serena y su Relación con la Percepción del Contexto Académico" En: Innovación en la Educación Universitaria en América Latina, Modelos y Casos. Santiago, Chile: CINDA. p. 184-185.

5.2.2 Nuevo Rol del Alumno:

Bajo esta perspectiva, el Nuevo Rol del alumno, debe caracterizarse por:

- La búsqueda activa de conocimientos.
- La autonomía del pensamiento, al aprender a obtener el conocimiento y el desarrollo personal.
- El desarrollo de distintas formas de expresión de su pensamiento en el nivel de la temática que aprende.
- La integración de aspectos cognitivos y no cognitivos.

En lo cognitivo, enfatiza el uso permanente de las Competencias, como vía para impactar positivamente a nivel de la captación y asimilación de conocimientos en los alumnos.

En lo no cognitivo, focaliza su interés en el uso adecuado de las Competencias que propicien la vivencia y atención de los valores humanos que bien ayuden al crecimiento personal y profesional del alumno.

Operacionalizando el aspecto cognitivo en acciones directas, apoyadas por las Competencias Didácticas, el Docente de Servicio va a promover:

- **La Percepción del estudiante:** Mediante el desarrollo de una percepción abierta, una intuición imaginativa, capacidad de reconocimiento y clasificación de problemas.
- **El Proceso de Elaboración:** Conceptualizar y relacionar datos que permitan operar sobre la realidad.
- **Estilos Cognitivos:** Distintos números de percepción y de respuesta a los hechos y personas del medio.
- **Habilidades del Pensamiento:** Oportunidades de combinación del pensamiento convergente y divergente.
- **Estrategias de Pensamiento:** Herramientas intelectuales con la que el sujeto recoge, elabora, organiza y entrega información.

En el aspecto no cognitivo, el Docente de Servicio, va a propiciar:

- **La Condición de Apertura: Sensibilidad a los problemas, tolerancia, auto-aceptación y espontaneidad.**
- **Independencia y Libertad: Búsqueda de la independencia en el pensamiento, en el estilo.**
- **Curiosidad: Preguntar, indagar y encontrar las respuestas a sus inquietudes.**
- **Condición de Autorrealización: Impulso por ejecutar una acción, produciendo transformaciones de crecimiento profesional.**
- **Voluntad Propia: Disciplina para emprender y terminar metas o tareas.**

5.2.3 Implementación de Experiencias Integradas de Aprendizaje:

La anterior caracterización de los nuevos roles: Docente y Alumno, van a favorecer una acción necesaria dentro del buen ejercicio docente, como lo es Las Experiencias Integradas de Aprendizaje para los estudiantes.

Debe entenderse por integración, como una experiencia realizada por el estudiante, en donde el comportamiento integrativo requiere de la capacidad para establecer relaciones o percibir conexiones significativas.

Así las experiencias integrativas ocurren con más consistencia, en situaciones que estimulan la búsqueda de organización del material como un todo.

En este enfoque, se conceptúa el papel y las actividades del docente como:

Organizador de las condiciones en el proceso de enseñar y aprender.

En este sentido, se proponen tres situaciones que estimulan al estudiante a trabajar y a reorganizar sus experiencias en forma satisfactoria y unificada:

- 1. Situaciones en las que el estudiante asimila un esquema o patrón completamente desarrollado y también sus posibles aplicaciones.**
- 2. Situaciones en las que el estudiante llega con alguna ayuda (pista) o un patrón seleccionado por el docente.**
- 3. Situaciones en las que el estudiante crea y desarrolla su propio esquema o patrón de relación.**

Con fines de integración, la primera situación puntualizada es de más bajo nivel, en cambio la tercera exige mayor esfuerzo y capacidad de relación por parte del estudiante.

Al respecto cabe agregar que el aprendizaje se involucra con los principios para facilitar el comportamiento integrativo cuando:

- Fortalece o refuerza las experiencias del estudiante, de manera que los conceptos a relacionar, sean bien comprendidos, antes de intentar la integración.
- Orienta la atención de los estudiantes hacia los puntos de similitud que forman la base de una estructura integrativa;
- Asegura que la estructura integrativa se encuentra en un nivel apropiado al nivel de capacidad de los alumnos.
- Establece una atmósfera lo más permisible posible, a fin de minimizar la probable amenaza que el contexto o la situación de la experiencia vaya a implicar.
- Facilita al estudiante la comprensión de lo que se le exige y que la integración del material en estudio, es uno de los objetivos de la experiencia de aprendizaje.
- Anima al estudiante a criticar la estructura presentada y si las estructuras alternativas son racionalmente plausibles, presentarlas indicando la naturaleza arbitraria de la estructura organizada.

- **Posibilita al estudiante la percepción de cómo el Docente realiza (o realizó) nuevas concepciones y relaciones.**
- **Organiza secuencias de contenidos que involucren relaciones de asociación y discriminación.**

En el contexto de la clase, el Docente facilita la comunicación y especialmente propicia una adecuada interacción cuando:

- **Identifica un foco de interés para el trabajo académico. (objetivos y contenidos merecen una atención especial).**

Es justamente, a partir de este foco, que se sugiere organizar el contexto o la situación-estímulo para que se dé el proceso de aprendizaje. En ciertas ocasiones, la comunicación no se hace efectiva, debido a la ausencia de un foco de interés. El Docente habla y los estudiantes hacen o piensan otras cosas. Debe organizarse el mensaje equilibrando:

1. **La redundancia y la originalidad.**

Significa que, cuando el Docente presenta un mensaje al alumno, este

debe contener algo nuevo (originalidad) y algo ya conocido (redundancia).

Al respecto, vale subrayar, que si todo lo que se pretende comunicar es conocido por el estudiante, no se procesa una comunicación; así como, si el mensaje fuera totalmente estructurado con elementos nuevos, el estudiante tampoco tendrá capacidad para aprenderlo.

2. Establezca una secuencia permitiendo que el estudiante avance progresivamente hasta la adquisición de la información.

Para llegar al dominio de principios, conceptos e ideas más complejas, es necesario primero partir del análisis de los conceptos pre-requisitos, sean estos dominados o no por el estudiante. Esta acción inicial:

- Desarrolla un lenguaje orgánico, es decir, que su comportamiento verbal sea claro, consistente y coherente, expresando ideas relacionadas.

Finalmente, considerando que la comunicación en la sala de clases, se constituye en un medio fundamental para las experiencias integradas de

aprendizajes, se propone a continuación los indicadores que facilitan esta tarea:

- **Informar a los estudiantes al iniciar la clase, sobre los objetivos de la misma, y delimitar el contexto en el cual será establecida la comunicación.**
- **Utilizar un vocabulario preciso y correcto, para orientar las tareas, trabajos o actividades académicas, ajustándolas al nivel de capacidad de los estudiantes.**
- **Emplear materiales relevantes, organizados y en forma consistente.**
- **Seleccionar un número adecuado de datos, conceptos, principios, etc., y presentarlos, considerando que hay un límite de capacidad para recibirlos, por parte del estudiante.**
- **Partir de algo conocido por el estudiante, base común entre el Docente y el grupo, en lo que se refiere al proceso en mención, para llegar así a lo que es nuevo o desconocido por el estudiante.**
- **Establecer una interacción real con los alumnos, ya sea actuando en**

correlación como transmisor del mensaje, o como receptor del mensaje del estudiante.

- Escuchar atentamente al estudiante, con el fin de controlar los efectos de la comunicación, modificando si fuera necesario, el modo de transmitir la información o reforzando los comportamientos del estudiante.
- Crear condiciones para que haya continuidad en el tratamiento de las ideas y en la exploración del tema.

5.3. Caracterización de las Competencias Didácticas Deseables:

Las observaciones realizadas en situaciones de Enseñanza-Aprendizaje, además de la consulta a expertos en la temática, permiten resaltar bajo un enfoque general integrativo las configuraciones más relevantes, que caracterizan las Competencias Didácticas Deseables en los siguientes aspectos:

**CARACTERIZACIÓN DE COMPETENCIAS DESEABLES
PARA LA DOCENCIA DE SERVICIO EN EL
PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL**

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN OPERATIVA DE LA COMPETENCIA
No. 1 RASGOS DEL DOCENTE	1.1. VOCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Gozar de Buena Salud • Exhibir un adecuado arreglo personal. • Demostrar Entusiasmo al enseñar su asignatura. • Projectar altas Expectativas respecto a la capacidad de logro del grupo. • Propiciar la Confianza y Seguridad en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El Docente se proyecta con un auténtico interés y entusiasmo hacia la labor que realiza. Los estudiantes reaccionan atentos, felices y mentalmente durante la clase. • Se manifiesta alentador, animador y constructivo con el grupo. El grupo refleja deseos de acometer tareas y esfuerzos. No muestran temor ante las equivocaciones, participan durante la clase con gusto y casi siempre. • Participa en las actividades de los estudiantes, sin mostrarse dominador; intercambia ideas, estimula a los alumnos a tomar decisiones. • Los estudiantes con iniciativa, sugieren modos y medios; resuelven problemas. • Propicia con el grupo de estudiantes el intercambio de ideas sobre temas de interés general. Aprovecha el grupo estos espacios para compartir inquietudes con el profesor.
	1.2 OTROS RASGOS PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar cercanía, proximidad al grupo (mantener buenas relaciones con los estudiantes). 	

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN OPERATIVA DE LA COMPETENCIA
	1.2 OTROS RASGOS PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar sentido de responsabilidad. • Reflejar sentido de Justicia y autenticidad. • Utilizar en la comunicación un lenguaje cordial y sencillo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se ajusta al Horario establecido para sus clases. Da excusas al grupo si se produce una tardanza. Acata compromisos previamente adquiridos con el grupo. El grupo le responde con una asistencia puntual y con los deberes académicos asignados. • Se proyecta equilibrado y reflexivo ante situaciones en las que debe asumir una postura. Los estudiantes comparten reflexiones que les provee nuevas enseñanzas. • Utiliza un lenguaje que erradica simpatía y calor humano. Emplea términos accesibles al entendimiento del alumno. Esta combinación de acciones ayudan al grupo a clarificar ideas a medida que se avanza en las explicaciones de un tema.

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN
<p style="text-align: center;">No. 2</p> <p style="text-align: center;">INTERACCIÓN</p> <p style="text-align: center;">PROFESOR-</p> <p style="text-align: center;">ALUMNO.</p>	<p>1.3. Preparación del ambiente de trabajo en la sala de clases.</p>	<p>• Creación de un ambiente de libertad.</p> <p>• Atender al cumplimiento de normas.</p>	<p>• Se muestra amistoso, con sentido del humor, percibe el punto de vista de los estudiantes. Los estudiantes enfrentan al Docente con libertad y naturalidad (relación de persona a persona).</p> <p>• Es consecuente con las normas planteadas. El estudiante se compromete con nuevos hábitos y actitudes de estudios.</p>
	<p>2.1. Estrategias empleadas para la creación del clima afectivo en la sala de clases.</p>	<p>• Reflejar respeto a los estudiantes.</p> <p>• Reconocer errores propios.</p>	<p>• Exhibe un trato cortés y cordial con el grupo en general. El grupo le profesa un trato similar. Hay orden y disciplina en el aula.</p> <p>• Atiende y acepta observaciones y críticas sobre desasieros cometidos. El grupo muestra satisfacción porque se les valora, cuando se les permite que expresen sus puntos de vista.</p>

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN
<p style="text-align: center;">No.3</p> <p style="text-align: center;">CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE</p>	<p>2.2 Acciones Conducentes a la orientación de metas en el Grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer formación valórica a través de la Asignatura que enseña. • Ofrecer atención a nivel de consultas individuales en el grupo. • Utilizar las ejemplificaciones que faciliten una mejor comprensión de los contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ejemplifica aspectos prácticos y útiles de su materia para la vida futura de los estudiantes. Estos plantean nuevas preguntas e inquietudes que enriquecen más la clase. - Mantiene un trato personal con los estudiantes. Ello le permite conocerles mejor. Se interesa por cada uno de ellos y está atento a sus reacciones. El grupo manifiesta más inclinación e interés por la materia. - Facilita la estructuración de ideas, la comprensión de principios y conceptos fundamentales que requieren aprender los alumnos. Los estudiantes sacan sus propias conclusiones a partir de las ejemplificaciones dadas.

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN
	3.1. Estrategias para la Adecuada Conducción del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar oportunidades para el desarrollo del pensamiento. • Ofrecer pistas para orientar y guiar al grupo. • Implementar Actividades Introdutorias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta situaciones e interrogantes al grupo que requiere una respuesta. Concede espacios para la reflexión y análisis, tanto individual como grupal. El estudiante manifiesta más independencia y libertad mediante la búsqueda de respuestas a sus propias inquietudes. • Proporciona algunos datos iniciales que orienten la percepción selectiva del estudiante, respecto a los aspectos más relevantes del tema que se aborda. El estudiante orienta y organiza mejor el desarrollo del pensamiento y conocimiento. • Expone conceptos claves, amplía explicaciones. Ejemplifica y relaciona los contenidos con la vida diaria y concreta con las integraciones pertinentes. El estudiante percibe con mayor claridad cómo el Docente realiza concepciones y relaciones.

AMBITO	COMPETENCIA	INDICADORES DE CALIDAD	DESCRIPCIÓN
	3.2. Organización de Instancias Evaluativas en la Sala de Clases.	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar instancias evaluativas: De tipo Informal. De tipo Formal: Retroalimentación permanente durante el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> Implementa instancias evaluativas de tipo Informal mediante interrogaciones y el repaso a través de preguntas. De tipo Formal, aplican pruebas acumulativas, trabajos e investigaciones. Practica la retroalimentación de los aprendizajes al inicio, durante y finalizando el proceso: Realización de Pruebas y otros trabajos asignados. El grupo tiene la oportunidad de aclarar dudas, conocer fallas y corregirlas.

Sustentadas las configuraciones anteriores, destacando en ellas sus relevancias y acciones específicas en la sala de clases, bajo la guía docente, se caracteriza en los espacios siguientes tres esquemas representativos:

- **Un gráfico con los Rasgos Característicos Generales más relevantes requeridos para el ejercicio de la función Docente, emanados de la opinión de los Docentes de Servicio, Directores de Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación (Curriculum, Desarrollo Educativo y Didáctica y Tecnología Educativa) y un Coordinador de la Unidad de Admisión y Primer Año de Cultura General.**
- **Un gráfico representativo de las opiniones de los estudiantes en relación a las Competencias requeridas para el ejercicio de la función Docente en el Primer Año de Cultura General.**
- **Un punteo simplificado de las Competencias que se sugieren para la Docencia de Servicio en Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación. (Ver Anexo Gráfico No.2 y 3 y Esquemas 2, 3 y 4)**

COMENTARIO FINAL

5.4 Comentario Final.

La caracterización de Competencias que ha emanado de la revisión bibliográfica, de las opiniones de las personas consultadas (Docentes y Estudiantes) y de la observación en el aula, permite advertir que no hay rasgos que por sí solos, expliquen competencias efectivas, sino que más bien, éstos componen una configuración de características interrelacionadas, referidas a rasgos personales del Docente, a su capacidad para establecer una adecuada interacción Docente-Alumno y a su modo de enfocar la tarea de enseñanza.

Se aprecia que el Docente en el uso de Competencias Deseables, siente vocación por la misión de formar personas. Por lo tanto, sus metas prioritariamente son formativas, conducentes a logros académicos, seleccionando actividades y estrategias. Requiere capacidad para crear un clima de trabajo que dé cabida a la expresión personal del estudiante y al buen humor. A la vez, es capaz de mantener el orden con la autoridad que emana de él en forma espontánea, sin tener que usar mecanismos disciplinarios externos.

Esta perspectiva de integridad de rasgos del Docente, también puede aplicarse al comportamiento comunicativo que es el modo mediante el

cual, él ejerce su acción docente. En efecto, la expresión de sus rasgos personales, la conducción grupal y el liderazgo académico, se ejercen mediante comunicaciones de diversa índole, que exigen del docente efectivo, consecuencia entre el ser, el hacer y el decir, ya que cualquier discrepancia o inconsecuencia se hace evidente mediante el comportamiento comunicativo. En este sentido, afirma LOPEZ (1984), que en una situación de relación interpersonal todo comportamiento influye sobre los demás, les comunica algún mensaje y éstos no pueden dejar de responder a tales mensajes comportándose y comunicándose a su vez (35)

De este modo, si se analiza el elemento "Rasgos del Docente", se puede advertir, que necesita comunicar sus expectativas, para que sean percibidas por los estudiantes, que manifieste su entusiasmo al enseñar la asignatura, que tenga sentido del humor, que sea consecuente, auténtico, cercano a los estudiantes, todos ellos, comportamientos que le exigen comunicarse y recibir comunicación.

(35) LIRA, Gabriela (1991) Una Representación del Proceso de Comunicación Didáctica". En: Planificación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Universidad de Concepción, Chile p. 65-70.

Por otra parte, las Competencias derivadas de la observación y de las consultas realizadas, pueden servir como pauta de análisis para un proceso de reflexión sobre el comportamiento docente. La capacidad que posee el hombre de observarse a sí mismo, y de reflexionar sobre su propio comportamiento, es esencial para aprender sobre sí mismo e ir adecuando el comportamiento frente a los demás. Si se piensa que el Docente en su quehacer, está permanentemente inmerso en un afectar y ser afectado por otros, ha de valorar más la importancia de este proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica que se realiza y en especial, sobre los resultados que esté arrojando.

5.5 Actividades Sugeridas para la Divulgación de la Propuesta.

Con base en el objetivo principal del estudio, el cual se centra en proponer Competencias Deseables para la Docencia de Servicio en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación, se sugiere que el producto final de esta investigación, claro está, traducido a una Propuesta Didáctica, constituida de indicadores, plasmados a su vez, en Competencias Deseables, se dé a conocer a los agentes y actores involucrados, mediante una divulgación sistemática que facilite el conocimiento de su contenido.

En forma concreta, para la divulgación de la Propuesta Didáctica, se

sugiere las actividades siguientes:

La Unidad de Admisión y Primer Año de Cultura General, en su papel de unidad guiadora y coordinadora de la población estudiantil ingresante y en consecuencia, responsable de la Organización Docente que admite o recibe oficialmente al Docente de Servicio, debe enviar adjunto a los horarios que se remiten a los Departamentos de las Escuelas en las Facultades que prestan el Servicio Docente una copia de la Propuesta Didáctica, refrendada con nota explicativa a grandes rasgos de su contenido, y que además sugiera suministrar una copia para cada profesor que venga a prestar el servicio en el Primer Año de Cultura General. Contactar a través de dicha nota, fecha y hora para una revisión amplia, donde se comente el contenido de la propuesta, las razones que originan la investigación, en qué consiste y sus proyecciones.

La revisión en mención, debe celebrarse entre el coordinador de la Unidad de Admisión, Coordinador de Departamento de la Facultad que presta el servicio, los Docentes que atenderán a los estudiantes en el Primer Año de Cultura General, y por lo menos (3) tres estudiantes que representen las jornadas académicas existentes en la Facultad, a saber: jornada matutina, vespertina y nocturna.

Se recomienda que esta revisión que tiene por objetivo dar a conocer la Propuesta Didáctica, se efectúe por Facultad que presta el servicio.

Se espera que estos espacios de comunicación inicial, bien lleven a la reflexión y generen cambios positivos de actitudes no sólo en los Docentes de Servicio, sino también, en el estudiantado.

Es oportuno enfatizar que, es importante el surgimiento y evaluación de los resultados, luego de la divulgación de la Propuesta. En este sentido, se sugieren reuniones periódicas que permiten el seguimiento y evaluación, al inicio del proceso, durante el proceso y al final del proceso.

CONSIDERACIONES FINALES

Una vez concluido el presente estudio, es decir, fundamentar la teoría sobre el problema investigado, analizar la información recogida a través de la interpretación de las configuraciones más relevantes emanadas de la observación en el contexto de la realidad, se juzga conveniente dejar plasmados ciertos planteamientos que se pueden aceptar como conclusiones finales de esta investigación.

Queda claro que en efecto, existen limitantes que afectan los resultados en términos de asimilación y consecuente evaluación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En forma concreta, estas limitantes giran en torno a:

- El Profesor que proviene de otras Facultades con especialidades diversas a prestar sus servicios docentes en el Primer Año de Cultura General a futuros profesionales de la Educación, no siempre posee una preparación pedagógica, que le permita tener conciencia clara de su misión educadora y formadora.
- La falta de esta preparación limita en el docente, la implementación de acciones conducentes a favorecer en el alumno una adecuada disposición para el aprendizaje.

- Los espacios de observación en situaciones de enseñanza-aprendizaje, arrojan como resultado que estas limitantes se producen por la falta de lo que expertos tratadistas han denominado "El Adecuado Uso de las Competencias Didácticas en la Sala de Clases".
- La aplicación del Modelo Teórico de Análisis de la acción Docente a Profesores de Servicio en el Primer Año de Cultura General revela que:

Existe un marcado desconocimiento en el Docente de Servicio, en cuanto al uso de las Competencias Deseables requeridas en el ejercicio de la función docente. Así lo destacan los porcentajes que registran aquellas competencias que no son observadas en los Docentes de Servicio durante el estudio (Ver Cuadros en Anexo A, del N.1.1. al N.1.9)

Las Competencias que registran mayores porcentajes de ausencia durante la observación se enmarcan en los ámbitos: Rasgos Característicos de la vocación docente, Interacción Profesor-Alumno, Conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en cuanto a acciones o estrategias conducentes a la orientación de metas formativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las Competencias observadas en algunos de los Docentes de Servicio y que revelan impactaciones positivas en términos de facilitación de los aprendizajes en los estudiantes son:

- **Demostrar algunas señales iniciales de entusiasmo al enseñar su propia asignatura.**
- **Demostrar además proximidad, cercanía a los estudiantes.**
- **Reflejar respeto a los estudiantes.**
- **Crear y mantener un ambiente agradable y de libertad.**
- **Estimular la participación de los estudiantes.**
- **Utilizar instancias evaluativas de tipo informal y formal.**
- **Ofrecer pistas para orientar y guiar al grupo en el curso del proceso educativo.**
- **Implementar actividades inductorias que propicien la mejor disposición de los estudiantes para el momento de aprendizaje.**

- **Generar oportunidades para el desarrollo del pensamiento.**
- **Ofrecer formación valórica a través de la asignatura que enseña.**
- **Una relación relevante que se desprende de las anteriores competencias es que las mismas son observadas en su mayoría solo en aquellos docentes que traen como antecedente formación pedagógica, experiencias reiteradas en diversos niveles del sistema educativo y particularmente experiencia docente con poblaciones estudiantiles del Primer Año de Cultura General, en años y semestres anteriores.**
- **Otra relación importante que emerge del estudio, es que las opiniones de los estudiantes en cuanto a las Competencias Destables para los docentes de Servicio, se conjugan estrechamente con las Competencias emanadas de la Observación.**
- **Los diversos instrumentos aplicados a docentes y expertos sobre los Rasgos Característicos Generales requeridos para el ejercicio de la función docente, arrojan de manera concluyente, que, es muy importante que el Docente de Servicio:**

**Demuestre actitudes que posibiliten el acercamiento,
la confianza y la comunicación.**

- Domine técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Aplique métodos que respondan a las necesidades del grupo.
- Demuestre el manejo de conocimientos, habilidades, y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación científica y tecnológica.
- Estimule la imaginación y la creatividad en el desarrollo de sus acciones.
- Finalmente, se concluye que el Docente de Servicio debe revisar con mayor detenimiento no sólo, el plan de estudio, para ubicar mejor la materia que imparte, dentro del marco general de la carrera, sino también, todas aquellas acciones intermediarias que utiliza como apoyo didáctico para enfocar la tarea educativa.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

A. LIBROS

- BEST, John (1982)** **Cómo Investigar en Educación. Nueva Edición. Madrid. Ediciones Morata, S.A. 510 p.**
- CERDA, Ana María, et. al. (1991)** **El Sistema Escolar y la Profesión Docente (Regulación del Rol Docente: Algunos Mecanismos y Condiciones del Sistema que regula el rol docente), Santiago, Chile: PIIIE. 189 p.**
- DEBESSE, Maurice, et. al. (1980)** **La Función Docente. Tratado de Ciencias Pedagógicas. Oikos-Tau, S.a., Ediciones Barcelona Vilassar de Mar-Barcelona. España. 191p.**
- GARDNER, Howard (1988)** **La Nueva Ciencia de la Mente. Historia de la Revolución Cognitiva. Cognición y Desarrollo Humano. 1a. Edición. Barcelona-Buenos Aires-México-Ediciones Paidós. 449 p.**
- GUTIERREZ, Raúl (1990)** **Introducción a la Didáctica. Editorial Esfinge, S.A., de C.V. Naucalpan, Estado de México. 239 p.**
- HENSON, Olivia (1980)** **What are the Essential Generic Teaching Competencies? Theory into Practice. A New Beginning for Beginners. NEA Journal Addison Wesley Publishing. Massachusetts. Company, Inc. 102 p.**
- HERNÁNDEZ, Roberto, et. al (1991)** **Metodología de la investigación. Ediciones, McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C.V. 505 p.**

- MIALARET, Gaston (1978)** **La Formación del Docente. Colección Temas Básicas. Editorial Huemuel, S.A. Argentina. 159 p.**
- NERVI, Juan R. (1990)** **Didáctica Normativa y Práctica Docente. Editorial Kapelusz Mexicana, S.A. de C.V. 262 p.**
- NISBET, J.D., et. al. (1980)** **Métodos de Investigación Educativa. Oikos-Tau, S.A. Ediciones. Barcelona Vilassor de Mar-Barcelona-España. 227 p.**
- OLIVEROS, Angel (1975).** **La Formación de Profesores en América Latina. Promoción Cultural, S.A. Santiago, Chile Editorial de la UNESCO. 168 p.**
- PANSZA, Margarita, et. al. (1992)** **Fundamentación de la Didáctica. Tomo I. Ediciones Gernika. México. 228 p.**
- TIRADO, Domingo (1972)** **Técnica de la Investigación Pedagógica. Manuales Universitarios-UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. 143 p.**
- TOMACHEWSKI, Karlhein (1992)** **Didáctica General. Colección Pedagógica Grijalbo. México, D.F. 295 p.**
- WATSON , Dick, et. al. (1981)** **Deriving Competencies: Consensus Versus Model Building. Education Reseachter. Stanford University. 223 p.**

B. APARTADO DE LIBROS

- ALLARD, Raúl (1984) "Desarrollo Universitario y Mejoramiento de la Calidad de la Educación". En: Pedagógica Universitaria en América Latina, 2da. parte. Antecedentes y Perspectivas. Santiago, Chile: CINDA. p.33-38.
- CARRILLO, R. y FIERRO, R. (1992) "Reflexiones en torno a la Formación y Perfeccionamiento de los Docentes" En: Cómo Aprende y Cómo Enseña el Docente. Un Debate sobre el Perfeccionamiento. Santiago, Chile: PIIE. p. 137-164.
- CASTRO, Eduardo (1992) "La Formación de Profesores en América Latina: Tendencias de la Formación y Roles Docentes" En: Formación de Profesores: Una Nueva Actitud Formativa. Santiago, Chile: CPU. p.86.
- DE MIGUEL, José A. (1988) "Un Marco Teórico para la Formación Docente de la Universidad" En: Pedagogía Universitaria en América Latina, 3era. parte. Conceptualización de la Función Docente y Mejoramiento de la Educación Superior. Chile: CINDA. p. 49-63.
- EDWARDS, Verónica, et. al. (1992) "Calidad de la Educación y Políticas de Perfeccionamiento Docente". En: Cómo Aprende y Cómo Enseña el Docente. Informe de Seminario. Santiago, Chile: PIIE. p.11-448.
- ESQUIVEL, Juan E. (1993) "Sobre un Modelo de Docencia Universitaria". En: Innovaciones en la

Educación Universitaria en América Latina. Modelos y Casos. Santiago. Chile: CINDA. p. 71-88.

FERRO, Jesús (1993)

"Modelos Innovativos y Estrategias para Generar Cambios en la Docencia Universitaria". En: Innovación en la Educación Universitaria en América Latina. Modelos y Casos. Santiago, Chile: p.55-69.

GONZALEZ, Luis Eduardo (1991)

"Criterios para Evaluar la Relevancia como Factor de Calidad de la Docencia Superior en América Latina y el Caribe". En: Docencia Universitaria en América Latina. Estudios de Casos. Santiago, Chile: CINDA p. 139-153.

GONZALEZ, Luis Eduardo (1988)

"Concepciones e Implicaciones para el Mejoramiento Cualitativo de la Universidad Latinoamericana". En: Pedagogía Universitaria en América Latina, 3era. parte. Conceptualización de la Función Docente y Mejoramiento de la Educación Superior. Santiago, Chile: CINDA p.23- 43.

GONZALEZ, Luis Eduardo (1993)

"Innovación en la Educación Universitaria en América Latina". En: Innovación en la Educación Universitaria en América Latina. Modelo y Casos. Santiago, Chile: CINDA. p. 21-39.

GUZMAN, Juan J. (1988)

"Antecedentes para la Formación de un Proyecto Formación Integral". En: Formación Integral y Proyecto Educativo de las Universidades Chilenas. La Serena, Chile: CPU. p. 11-91.

- LIRA, Gabriela (1991)** "Una Representación del Proceso de Comunicación Didáctica" En: Planificación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Santiago, Chile p. 71-73.
- PAEZ, Uraset (1991)** "Calidad de la Educación y Calidad de la Docencia: Posibilidades Teóricas e Institucionales de una Integración". En: Docencia Universitaria en América Latina. Estudio de Casos. Santiago, Chile: CINDA. p.5-81.
- RAMIREZ E., Soledad (1991)** "Hacia un Modelo que verifique Calidad de la Docencia Universitaria." En: Docencia Universitaria en América Latina. Estudios de Casos. Santiago, Chile: CINDA. p.157- 164.
- SOLAR R., María Inés (1991)** "Creatividad: Desafíos a la Función Docente Universitaria". En: Docencia Universitaria en América Latina. Santiago, Chile: CINDA. p. 267- 274.
- VALENZUELA F., Alvaro (1993)** "Aporte a la Discusión e Ideas sobre Innovación y Estrategias en la Educación Superior". En: Innovación en la Educación Universitaria en América Latina. Modelo y Casos. Santiago, Chile: Santiago, Chile: CINDA. p.41-53.

C. PUBLICACIONES EN REVISTAS.

- ANTONISEVIC, Nadja y Chadurick, Clifton (1981-1982)** "Estrategias Cognitivas y Meta-cognición". Revista de Tecnología Educativa. Vol.7 No.4. p. 307-321.
- CORREA Z., María Elena (1992)** "Algunos Aportes para el Mejoramiento Cualitativo de la Educación". Vol. 1, No.1. p. 89-95.

- GARCIA, Enrique (1991) "Propuestas para Mejorar la Calidad de la Educación".. Revista de Pedagogía. Año 41, No.337, p. 87-89.
- GUEDEZ, Víctor (1983) "Formación Integral en la Educación". Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, No.91, Año 27. p. 86-108.
- MAYER A., Hugo (1993) "El Paradigma de la Excelencia Universitaria". Revista Universitaria 2,000, Vol. 17, No.4. p. 61-69.
- MEDINA D., Valentín (1985) "Plan Operativo de la Facultad de Educación. Revista EDUECO, No. 21 y 22. Junio- Diciembre. Facultad de Educación. Universidad de Panamá. p. 20-29.
- RODRIGUEZ, César (1987) "Calidad de la Educación. Variables e Indicadores Referidos al Proceso. Enseñanza-Aprendizaje. "Revista de Tecnología Educativa. Vol. X. p. 2-3-129- 187.

D. PONENCIAS.

- RITTERS HAUSSEN, Sebastián. et.al. (1990) "Tres Perfiles de Acción Docente". Ponencias III Jornada de Psicología Educacional. Universidad Católica del Norte. Antofagasta, Chile, Vol. X. p. 49-57.
- RODRIGUEZ, Enrique. et. al. (1990) "Un Modelo de Análisis de la Acción Docente". Ponencias XIII Jornadas Psicología Educacional. Universidad Católica del Norte. Antofagasta, Chile. Vol. X, 1 p. 29-33.
- RODRIGUEZ, Eduardo (1987) "Las Habilidades Docentes de Comunicación". Revista de Educación No.148, Julio, p. 26-30.

ROMEO C., Julio (1982)

"La Tecnología Educativa Holística".
Revista ATANEA. Concepción,
Chile. p. 35-49.

URENDA M., y VILLARROEL G.
(1991)

"La Calidad de la Educación y las Prácticas Pedagógicas". Revista Perspectiva Educativa No.17 Universidad Católica de Valparaíso, Chile. p. 35-42.

E. DOCUMENTOS

ESPINO, Antonio. et. al. (1985)

Boletín Informativo del Primer Año de Cultura General. Facultad de Educación. Universidad de Panamá, Julio. 57p.

GARCIA DE PAREDES, Gustavo

"Una Propuesta Universitaria, Movimiento 2,025" 1995) Plan General de Desarrollo Institucional Universidad de Panamá. Diciembre. 22p.

COMISION CENTRAL DE MODERNIZACION DE LA EDUCACION Y
UNESCO (1996)

"La Educación Encierra un Tesoro". Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Imprenta Universitaria. Universidad de Panamá. Septiembre. 67 p.

UNIVERSIDAD DE PANAMA.

Dirección General de Planificación Universitaria. Departamento de Planificación Académica (1993) "Oferta de Estudios en la Universidad de Panamá". Octubre. 46 p.

UNIVERSIDAD DE PANAMA. FACULTAD DE EDUCACION (1994).

"Diagnóstico Situacional de la Estructura Académica y Administrativa de la Facultad de Educación, Universidad de Panamá. Panamá, Panamá, Panamá. 750 p.

F. TESIS

ANDRADE, María Luisa (1995)

"Hacia una Propuesta Curricular Integrada para la Formación de Docentes en la Facultad de Educación de la Universidad de Panamá. Universidad de Concepción: Escuela de Graduados. Facultad de Educación, Humanidades y Arte. 199 P.

ANEXOS DE INSTRUMENTOS

ENTREVISTA

PREGUNTAS GUÍAS PARA DIRECTORES DE DEPARTAMENTO EN LAS FACULTADES DE SERVICIO

A. Opinión sobre Criterios para la Selección del Docente de Servicio.

A.1 Existe en la Facultad, Criterios establecidos para la selección del Docente que se envía a prestar sus Servicios de Docencia en otras Facultades?

SI ☐

NO ☐

A.2 En caso Afirmativo, especifique cuáles son estos criterios: _____

A.3 En caso Negativo, indique cuáles son las razones que justifican la ausencia de estos criterios de selección del Docente que se envía a otras Facultades: _____

A.4 De considerarlo necesario, refiera cualquier comentario o información adicional, que considere se relacione a las formas de selección del Docente de Servicio, al enviarlo a otras Facultades. _____

**TEST DE OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO
DEL DOCENTE DE SERVICIO EN EL
PROCESO PEDAGÓGICO**

A. RASGOS DEL DOCENTE:

A.1 ¿Cuáles son los Rasgos característicos que identifican la vocación Docente en la sala de clases?

A.2 ¿Qué otros Rasgos personales del Docente se destacan de manera positiva en la sala de clases?

B. INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO:

B.1 ¿Cómo se prepara el ambiente de trabajo en la sala de clases?

B.2 ¿Qué estrategias son empleadas para la creación del clima afectivo en la sala de clases?

B.3 ¿Cómo se estimula y refuerza la participación permanente de los alumnos?

B.4 ¿Cómo se da el reconocimiento e interpretación de patrones de comportamiento grupal?

C. CONDUCCIÓN PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
(LIDERAZGO ACADÉMICO)

C.1 ¿Cuáles son las acciones conducentes a la orientación de metas formativas en el grupo-clase?

C.2 ¿Cuáles son las estrategias empleadas para la adecuada conducción del proceso de aprendizaje?

C.3 ¿Cómo se da la organización de instancias evaluativas en el aula de clases?

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA
Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Estimados Estudiantes:

El Cuestionario que a continuación se presenta, tiene como finalidad obtener información relacionada con las Competencias Deseables que debe poseer el Docente de Servicio al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General.

Sus opiniones serán muy valiosas para el estudio que se realiza, y las mismas serán utilizadas en forma confidencial para los fines pertinentes.

Agradecemos a Usted su cooperación.

Debe entenderse por Competencias Deseables: Acción intencionada del Docente en la Sala de Clases, mediante una adecuada selección de estrategias didácticas que aportan un orden de pertinencia a las actividades y componentes específicos al proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

INDICACIONES: Lea detenidamente cada pregunta y ofrezca la respuesta que considere oportuna, según la pregunta que se le haga. Puede marcar con un gancho () en las preguntas que así lo requieran.

A. ASPECTOS GENERALES:

A.1 SEXO: Masculino: ☐ EDAD: ☐

Femenino: ☐

A.2 Nacionalidad:

A.3 Indique el turno en el que asiste a clases:

Matutino: ☐ Vespertino: ☐ Nocturno: ☐

A.4 Usted posee el o los siguientes títulos:

- Maestro: / ☐ / - Bachiller en Letras: / ☐ /
- Bachiller en Ciencias: / ☐ / - Bachiller Agropecuario: / ☐ /
- Bachiller en Comercio: / ☐ /
- Otro: / ☐ /

ESPECIFIQUE.

B. Opinión sobre las asignaturas ofrecidas por la Docencia de Servicio en el Primer Año de Cultura General.

B.1 ¿Cuáles de las asignaturas que cursa en el Primer Año de Cultura General, le representan mayores esfuerzos, a nivel de la comprensión y asimilación de sus contenidos?

B.2 ¿Cuáles de las asignaturas que cursa en el Primer Año de Cultura General, le son más comprensibles y asimilables a nivel de sus contenidos?

B.3 La adquisición de los contenidos propios de las asignaturas de Servicio (Principios de Biología, Principios de Ciencias, Principios de Matemáticas, Principios de Filosofía, Axiología y Redacción y Expresión Oral, los recibe mediante:

Principios de Biología:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐
- Otros

(Explique) _____

Principios de Ciencias:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐
- Otros:

(Explique) _____

Principios de Matemáticas:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐
- Otros:
(Explique) _____

Principios de Filosofía:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐
- Otros:
(Explique) _____

Axiología:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐

- Sólo material Impreso: ☐
- Otros:
(Explique) _____

Redacción y Expresión Oral:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐
- Otros:
(Explique) _____

B.4 La adquisición de los contenidos propios de asignaturas: Introducción a las Ciencias de la Educación y Psicopedagogía, los recibe mediante:

- Explicaciones detalladas del Docente: ☐
- Toma de Apuntes: ☐
- Sólo material Impreso: ☐

Otros:

(Explique) _____

C. Opinión sobre características y Estrategias requeridas para el ejercicio de la Función Docente.

C.1 Anote cuáles son los rasgos característicos que a su juicio identifican la vocación de un buen Profesor.

C.2 Indique cuáles otros rasgos característicos personales del Docente se proyectan como prioritarios para usted en la sala de clases.

C.3 Explique según sus propias experiencias como estudiante, cuáles son las Estrategias empleadas por el Docente de Servicio que conducen a una adecuada comunicación y comprensión en la sala de clases.

D. Opinión sobre las Competencias Deseables en el ejercicio de la Función Docente.

Al Seleccionar su respuesta en cada aspecto, Utilice la siguiente Escala:

MI: Muy Importante, I: Importante, PI: Poco Importante SI: Sin Importancia

Competencias	MI	I	PI	SI
D.1 Crear expectativas respecto a la capacidad de logros de los alumnos.				
D.1 Demostrar Entusiasmo al enseñar su asignatura				
D.3 Proyectarse cercano, acogedor, pero al mismo tiempo exigente.				
D.4 Ser consecuente con las normas planteadas, logrando la formación de buenos hábitos y actitudes de estudio en un clima de orden y trabajo.				
D.5 Proyectar buen sentido del humor, autenticidad y responsabilidad. Se impone por presencia.				
D.6 Practicar la formación valórica a través de la asignatura que enseña.				

Competencias	MI	I	PI	SI
D.7 Ofrecer pistas que guíen la percepción y el desarrollo del pensamiento.				
D.8 Utilizar medios didácticos adecuados a situaciones de aprendizaje.				
D.9 Implementar instancias evaluativas de tipo formal e informal que se apoyen con la retroalimentación permanente.				

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA
Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Estimados Docentes:

El Cuestionario que a continuación se presenta, tiene como finalidad obtener información relacionada con las Competencias Deseables que debe poseer el Docente de Servicio al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General.

Sus opiniones serán muy valiosas para el estudio que se realiza, y las mismas serán utilizadas en forma confidencial para los fines pertinentes.

Agradecemos a Usted su cooperación.

Debe entenderse por Competencias Deseables: Acción intencionada del Docente en la Sala de Clases, mediante una adecuada selección de estrategias didácticas que aportan un orden de pertinencia a las actividades y componentes específicos al proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

INDICACIONES: Lea detenidamente cada pregunta y ofrezca la respuesta que considere oportuna, según la pregunta que se le haga. Puede marcar con un gancho () en las preguntas que así lo requieran.

A. ASPECTOS GENERALES:

A.1 SEXO: Masculino: ☐ EDAD: ☐

Femenino: ☐

A.2 Facultad a la que pertenece: _____

A.3 Además de la Facultad de Ciencias de la Educación, en qué otras Facultades ha laborado: _____

A.4 Asignatura que imparte en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación _____

B. FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL:

B.1 Usted posee el o los siguientes Títulos a Nivel de Educación:

- Media: _____
- Especialidad: _____
- Otros Estudios: _____
Especifique

B.2 ____ Años de experiencia en la Docencia, en el Nivel Primario.

____ Años de experiencia en la Docencia, en el Nivel Secundario.

____ Años de experiencia en la Docencia, en el Nivel Superior.

B.3 Otros cargos desempeñados: _____

B.4 Otras ocupaciones Profesionales que lleve a cabo: _____

B.5 Condición de su nombramiento: Tiempo Parcial:____, Tiempo Completo____.

B.6 Turno en el que labora: Matutino:____, Vespertino:____, Nocturno:____.

B.7 Categoría Docente que posee: Especial:____, Adjunto:____, Regular:____, Titular (Especifique su porcentaje de Titularidad)____.

B.8 Refiera la Facultad de su mayor agrado para llevar a cabo la Docencia de servicio:_____

B.9 Considera usted que para ejercer la función Docente en el Primer Año de Cultura General, de la Facultad de Ciencias de la Educación, el Profesor debe poseer algunas Competencias Profesionales que le apoyen en su labor educativa:

SI: ☐ No: ☐

B.10 Si su respuesta es afirmativa, anote las que considere más fundamentales:

B.11 Si su respuesta es negativa, explique las razones:_____

Por considerarlo de suma importancia, sus opiniones sobre las Competencias Deseables que debe poseer el Docente de Servicio al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General, se presenta a continuación los Rasgos más importantes dentro de las tres Dimensiones: (Ser, Conocer y Hacer) para que marque con una X el casillero correspondiente, según el orden Prioritario en que usted considera, deben estar presentes estos Rasgos traducidos a Competencias en el Docente de Servicio.

C. Competencias Generales requeridas para el ejercicio de la Función Docente.

Al Seleccionar su respuesta en cada aspecto, utilice la siguiente Escala:

MI: Muy Importante, I: Importante, PI: Poco Importante SI: Sin Importancia

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C.1 Poseer capacidad y Carisma para la Coordinación con grupos de diversas áreas.				
C.2 Demostrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación.				
C.3 Manifestar y Estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus acciones.				
C.4 Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunicación.				
C.5 Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales.				

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C. 6 Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas, los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte.				
C.7 Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su Desempeño Profesional.				
C.8 Dominar técnicas, estrategias y procedimientos Didácticos, para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.				
C.9 Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas.				
C.10 Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los procesos pedagógicos.				
C.11 Incorporar en su ejercicio Profesional innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.				
C.12 Aplicar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del Grupo-Clase.				

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C.13 Manejar el método del diálogo en la labor Docente, mediante reflexiones, comentarios y respuestas.				
C.14 Demostrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación Científica y Tecnológica.				

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA Y
TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Coordinador de Unidad Académica:

El Cuestionario que a continuación se presenta, tiene como finalidad obtener información relacionada con las Competencias Deseables que debe poseer el Docente al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General.

Sus opiniones serán muy valiosas para el estudio que se realiza y las mismas serán utilizadas en forma confidencial para los fines pertinentes.

Agradecemos a Usted su cooperación.

Debe entenderse por Competencias Deseables: Acción intencionada del Docente en la Sala de Clases, mediante una adecuada selección de estrategias didácticas que aportan un orden de pertinencia a las actividades y componentes específicos al proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

A. ASPECTOS GENERALES:

A.1 Nombre de la Unidad Académica que dirige: _____

A.2 Años de experiencia a Nivel Docente: _____

B. CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL IDEAL DEL DOCENTE DE SERVICIO:

B.1 Posee Usted formación Pedagógica: Maestro de Normal / ☐ /

Licenciado y Profesorado en Pedagogía / ☐ PosGrado en
Docencia Superior / ☐

B.2 ¿Cuáles considera usted, deben ser las características generales
requeridas para el ejercicio de la Función Docente: _____

B.3 Además de la Formación a Nivel de Especialidad que posee el
Docente de Servicio, debe poseer éste Docente, otro tipo de
Formación?

SI / ☐

NO / ☐

B.4 En caso afirmativo, qué tipo de Formación debe poseer: _____

B.5 En qué medida considera Usted, ayuda la Formación
Pedagógica a los Docentes de Servicio en su
Desempeño: _____

B.6 Qué sugerencia propondría para subsanar las dificultades que surgen en la Enseñanza de Asignaturas ofrecidas por la Docencia de Servicio, en el Primer Año de Cultura General: _____

B.7 Considera usted, que las asignaturas: Principios de Ciencias, Principios de Biología, Matemáticas y Español, son esenciales en la Formación de un futuro Profesional de la Educación?

SI / ☐ /

NO / ☐ /

B.8 Si su respuesta es positiva, considera usted que el estudiante que ingresa al Primer Año de Cultura General, debe poseer una Formación específica a nivel de Formación Secundaria o Media?

SI / ☐ /

NO / ☐ /

B.9 En caso afirmativo, cuál sugiere usted, debe ser el título que debe poseer:

Por considerarlo de suma importancia, sus opiniones sobre las Competencias Deseables que debe poseer el Docente de Servicio al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General, se presenta a continuación los Rasgos más importantes dentro de las tres Dimensiones: (Ser, Conocer y Hacer) para que marque con una X el casillero correspondiente, según el orden Prioritario en que usted considera, deben estar presentes estos Rasgos traducidos a Competencias en el Docente de Servicio.

C. Competencias Generales requeridas para el ejercicio de la Función Docente.

Al Seleccionar su respuesta en cada aspecto, utilice la Siguiete Escala:

MI: Muy Importante, I: Importante, PI: Poco Importante, SI: Sin Importancia

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C.1 Poseer capacidad y Carisma para la Coordinación con grupos de diversas áreas.				
C.2 Demostrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación.				
C.3 Manifestar y Estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus acciones.				
C.4 Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunicación.				
C.5 Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales.				

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C. 6 Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas, los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte.				
C.7 Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su Desempeño Profesional.				
C.8 Dominar técnicas, estrategias y procedimientos Didácticos, para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.				
C.9 Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas.				
C.10 Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los procesos pedagógicos.				
C.11 Incorporar en su ejercicio Profesional innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.				
C.12 Aplicar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del Grupo-Clase.				

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
C.13 Manejar el método del diálogo en la labor Docente, mediante reflexiones, comentarios y respuestas.				
C.14 Demostrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación Científica y Tecnológica.				

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA
Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Señores Jefes de Departamentos:

El Cuestionario que a continuación se presenta, tiene como finalidad obtener información relacionada con las Competencias Deseables que debe poseer el Docente al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General.

Sus opiniones serán muy valiosas para el estudio que se realiza y las mismas serán utilizadas en forma confidencial para los fines pertinentes.

Agradecemos a Usted su cooperación.

Debe entenderse por Competencias Deseables: Acción intencionada del Docente en la Sala de Clases, mediante una adecuada selección de estrategias didácticas que aportan un orden de pertinencia a las actividades y componentes específicos al proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

**A. OPINIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS DESEABLES
REQUERIDAS PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE.**

A.1 Nombre de la Unidad Académica que dirige: _____

A.2 Coloque una X en la Casilla.

Años de experiencia a Nivel Docente: / ☐ /

Años de experiencia a Nivel Administrativo / ☐ /

- A.3 Posee Usted formación Pedagógica: Maestro de Normal / ☐
Licenciado y Profesorado en Pedagogía / ☐
PosGrado en Docencia Superior / ☐

- A.4 ¿Cuáles considera usted, deben ser las características generales
requeridas para el ejercicio de la Función
Docente: _____

- A.5 Además de la Formación a Nivel de Especialidad que posee el
Docente de Servicio, debe poseer este Docente, otro tipo de
formación?

SI / ☐ NO / ☐

- A.6 En caso afirmativo, qué tipo de Formación debe
poseer: _____

- A.7 En qué medida considera Usted, ayuda la Formación Pedagógica
a los Docentes de Servicio en su Desempeño: _____

A.8 Qué sugerencia propondría para subsanar las dificultades que surgen en la Enseñanza de Asignaturas ofrecidas por la Docencia de Servicio, en el Primer Año de Cultura General: _____

A.9 Considera usted, que las asignaturas: Principios de Biología, Principios de Ciencias, Matemáticas , Español, Filosofía y Axiología, son esenciales en la Formación de un futuro Profesional de la Educación?

SI ☐

NO ☐

A.10 Si su respuesta es positiva, considera usted que el estudiante que ingresa al Primer Año de Cultura General, debe poseer una Formación específica a nivel de Formación Secundaria o Media?

SI ☐

NO ☐

A.11 En caso afirmativo, cuál sugiere usted, debe ser el título que debe poseer:

A.12 Si su respuesta es negativa, explique por qué _____

Por considerarlo de suma importancia, sus opiniones sobre las Competencias Deseables que debe poseer el Docente de Servicio al ejercer la labor educativa en el Primer Año de Cultura General, se presenta a continuación los Rasgos más importantes dentro de las tres Dimensiones: (Ser, Conocer y Hacer) para que marque con una X el casillero correspondiente, según el orden Prioritario en que usted considera, deben estar presentes estos Rasgos traducidos a Competencias en el Docente de Servicio.

B. Competencias Generales requeridas para el ejercicio de la Función Docente.

Al seleccionar su respuesta en cada aspecto, utilice la Siguiende Escala:

MI: Muy Importante, I: Importante, PI: Poco Importante, SI: Sin Importancia

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
B.1 Poseer capacidad y Carisma para la Coordinación con grupos de diversas áreas.				
B.2 Demostrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación.				
B.3 Manifestar y Estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus acciones.				
B.4 Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunicación.				
B.5 Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales.				

INDICADORES	GRADOS DE IMPORTANCIA			
	MI	I	PI	SI
B. 6 Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas, los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte.				
B.7 Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su Desempeño Profesional.				
B.8 Dominar técnicas, estrategias y procedimientos Didácticos, para la adecuada conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.				
B.9 Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas.				
B.10 Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los procesos pedagógicos.				
B.11 Incorporar en su ejercicio Profesional innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.				
B.12 Aplicar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del Grupo-Clase.				

ANEXOS DE CUADROS

ANEXO A**RESULTADOS EMANADOS DEL INSTRUMENTO No. 1, CONSISTENTE
EN UN TEST DE OBSERVACIÓN APLICADO A DOCENTES DE SERVICIO**

Cuadro No. 1.1	Rasgos del Docente: Rasgos característicos que identifican la vocación del docente.
Cuadro No. 1.2	Rasgos del Docente: "Otros Rasgos del Docente que se destacan positivamente en la sala de clases.
Cuadro No. 1.3	Interacción Profesor-Alumno: "Preparación del Ambiente del Trabajo en la Sala de Clases".
Cuadro No. 1.4	Interacción Profesor-Alumno: "Estrategias Empleadas para la Creación del Clima Afectivo en la Sala de Clase".
Cuadro No. 1.5	Interacción Profesor-Alumno: "Estímulo y Refuerzo de la participación permanente de los alumnos".
Cuadro No.1.6	Interacción Profesor-Alumno: "Reconocimiento e Interpretación de Patrones de Comportamiento Grupal".
Cuadro No. 1.7	Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Liderazgo Académico): "Acciones Conducentes a la Orientación de Metas Formativas en el Grupo".
Cuadro No.1.8	Conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (Liderazgo Académico): "Estrategias para la adecuada conducción del PEA".
Cuadro No. 1.9	Conducción del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (Liderazgo Académico) "Organización de Instancias Evaluativas en la Sala de Clase".

CUADRO No.1.1
RASGOS DEL DOCENTE: "RASGOS CARACTERÍSTICOS QUE IDENTIFICAN LA VOCACIÓN DEL DOCENTE", SEGÚN EL TEST DE OBSERVACIÓN APLICADOS A DOCENTES EN SERVICIO

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Muestra Entusiasmo al Enseñar su Asign.	6	12.0
Propicia Confianza y Seguridad	3	6.0
Proyecta Altas Expectativas Respecto a la Capacidad del Grupo.	4	8.0
Muestra Interés Hacia las Inquietudes del Grupo.	2	4.0
Sub Total	15	30.0
No fueron apreciadas en el Curso de las Observaciones.	35	70.0

FUENTE: Los datos plasmados del Cuadro No.1.1, al 1.9 se obtienen, del Instrumento No.1, consistente en un **TEST DE OBSERVACIÓN** aplicado a Docentes de servicio en el Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación, durante el I y II Semestre 1995.

CUADRO No.12
RASGOS DEL DOCENTE: "OTROS RASGOS DEL DOCENTE
QUE SE DESTACAN POSITIVAMENTE EN LA SALA DE CLASES"

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Demuestra Cercanía al Grupo.	6	12.0
Proyecta Responsabilidad	5	10.0
Refleja Sentido de Justicia y Autenticidad.	3	6.0
Muestra Ser exigente	1	2.0
Sub Total	15	30.0
No fueron apreciadas en el Curso de las Observaciones.	35	70.0

CUADRO No.13
INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO: "PREPARACIÓN DEL
AMBIENTE DE TRABAJO EN LA SALA DE CLASES"

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Observancia de un Ambiente de Libertad.	12	24.0
Atención al Cumplimiento de Normas.	8	16.0
Atención a Aspectos Formales y Administrativos.	5	10.0
Sub Total	25	50.0
No fueron Apreciadas en el Curso de las Observaciones.	25	50.0

CUADRO No.1.4
INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO: "ESTRATEGIAS EMPLEADAS
PARA LA CREACIÓN DEL CLIMA AFECTIVO EN LA
SALA DE CLASES"

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Refleja Respeto a los Alumnos	18	36.0
Reconoce Errores Propios	9	18.0
Acepta Espacios de Buen Humor	4	8.0
Sub Total	31	62.0
No fueron Apreciadas en el Curso de las Observaciones.	19	38.0

CUADRO No.1.5
INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO: ESTÍMULO Y REFUERZO
DE LA PARTICIPACIÓN PERMANENTE DE LOS ALUMNOS"

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Estimula la Participación del Alumno	7	14.0
Refuerza Logros y Respuestas Correctas	6	12.0
Atiende a Consultas Individuales sin Desvincularse del resto del Grupo	4	8.0
Acepta Puntos de Vista del Alumno	3	6.0
Sub Total	20	40.0
No fueron apreciadas en el Curso de las Observaciones	30	60.0

CUADRO No.1.6
INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO: "RECONOCIMIENTO E
INTERPRETACIÓN DE COMPORTAMIENTO GRUPAL

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Interviene Oportunamente ante Comportamientos Disruptivos del Grupo	7	14.0
Atiende Constantemente a los Equipos de Trabajo	5	10.0
Atiende a Comportamientos del Curso	4	8.0
Sub Total	16	32.0
No fueron Apreciadas en el Curso de las Observaciones.	34	68.0

CUADRO No.1.7
CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
(LIDERAZGO ACADÉMICO) ACCIONES CONDUCENTES A LA
ORIENTACIÓN DE METAS FORMATIVAS EN EL GRUPO

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Ofrece Formación Valórica a través de la Asignatura que Enseña	5	10.0
Propicia Oportunidad para el Desarrollo del Pensamiento	5	10.0
Promueve el Estudio Permanente	3	6.0
Propicia la Adquisición de Conocimientos	2	4.0
Utiliza un Lenguaje Claro y Sencillo	2	4.0
Sub Total	17	34.0
No fueron apreciadas en el Curso de las Observaciones.	33	66.0

CUADRO No.1.8
CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
(LIDERAZGO ACADÉMICO) "ESTRATEGIAS PARA LA ADECUADA
CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE"

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Ofrece Pistas para Orientar y guiar al Grupo	9	18.0
Implementa Actividades Introdutorias	9	18.0
Presentación Detallada de los Temas a Tratar	8	16.0
Utiliza Medios Didácticos Adecuados a Situaciones de Aprendizaje	5	10.0
Propicia Instancias de Ejercitación Mental	2	4.0
Sub Total	33	66.0
No fueron apreciadas en el Curso de las Observaciones	17	34.0

CUADRO No.1.9
CONDUCCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
(LIDERAZGO ACADÉMICO) "ORGANIZACIÓN DE INSTANCIAS
EVALUATIVAS EN LA SALA DE CLASES

INDICADORES	No.	%
Total	50	100.0
Utiliza Instancias Evaluativas de Tipo Informal y Formal	43	86.0
Implementa Instancias de Tipo Formal.	7	14.0
Implementación de Instancias de Tipo Informal	-	-

ANEXO B**RESULTADOS EMANADOS DEL INSTRUMENTO No.2: CONSISTENTE EN UN
CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO
DE CULTURA GENERAL:**

Cuadro No. 2.1	Características Generales de la Población: Sexo y Edad de la Población.
Cuadro No.2.2	Tipo de Formación de la Población.
Cuadro No. 2.3	Percepción de los estudiantes en relación a esfuerzos comprensivos del Contenido de las Asignaturas del Primer Año de Cultura General.
Cuadro No. 2.4	Percepción de los estudiantes en cuanto a las Estrategias empleadas por los Docentes para el desarrollo del Contenido de las asignaturas en el Primer Año de Cultura General.
Cuadro No. 2.5	Opiniones de los estudiantes en relación a acciones didácticas empleadas por el Docente conducentes a una adecuada comunicación en la sala de clases.
Cuadro No. 2.6	Rasgos característicos que identifican la vocación docente.
Cuadro No. 2.7	Opiniones de los estudiantes en cuanto a otros Rasgos característicos que identifican la vocación del Docente.
Cuadro No. 2.8	Opiniones de los estudiantes en cuanto a las Competencias Deseables requeridas para el ejercicio de la función Docente.

CUADRO No.2.1

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA POBLACIÓN POR SEXO Y EDAD

SEXO EDAD	MASCULINO		FEMENINO		TOTALES	
	No.	%	No.	%	No.	%
17 - 21	9	3.60	121	48.40	130	52.0
22 - 26	8	3.20	52	20.80	60	24.0
27 - 31	5	2.0	21	8.40	26	10.0
32 - 36	5	2.0	14	5.60	19	7.60
37 - 41	3	1.20	10	4.00	13	5.20
42 - 47	-	-	2	0.80	2	0.80
TOTALES	30	12.0	220	88.0	250	1000

FUENTE: Los datos que aparecen a partir del Cuadro No.2.1 hasta el Cuadro No.2.8, se obtienen del Instrumento No.2, consistente en un Cuestionario aplicado a Estudiantes del Primer Año de Cultura General, durante el I Semestre y II Semestre. Campus Central 1995.

CUADRO No. 2.2
TIPO DE FORMACIÓN DE LA POBLACIÓN

TIPO DE FORMACIÓN	No.	%
TOTAL	250	100.0
Maestro (a)	38	15.2
Bachiller en Letras	68	27.2
Bachiller en Ciencias	66	26.4
Bachiller en Comercio	78	31.2
Otro	0	0.0

CUADRO No.23

**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A ESFUERZOS COMPRENSIVOS
DEL CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS DEL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL**

Asignaturas	Total	100		101		102		103		104		105		106		107		Electivas	
		No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
- Mayores Esfuerzos Comprensivos de Contenidos	250	2	0.8	3	1.2	45	8.0	31	12.4	34	13.6	29	11.6	70	28.0	36	14.4	-	-
- Menores Esfuerzos Comprensivos de Contenidos	250	87	34.8	91	36.4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	72	28.8

CUADRO No.2.4

**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN CUANTO A LAS ESTRATEGIAS EMPLEADAS POR
LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DEL CONTENIDO DE LA ASIGNATURAS
DEL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL**

Asignaturas		100		101		102		103		104		105		106		107		Electivas	
Estrategias empleadas por los Docentes para el Desarrollo de Contenidos		No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
-	Explicaciones detalladas del Docente.	129	51.6	118	47.2	74	28.0	42	16.8	20	14.0	48	19.2	53	21.2	80	32.0	49	19.6
-	Toma de Apuntes	32	12.8	41	16.4	23	9.2	48	19.2	54	21.6	36	14.4	42	16.8	51	20.4	32	12.8
-	Material Impreso	46	18.4	42	16.8	50	20.0	76	30.4	60	24.0	90	36	86	34.4	60	24	93	37.3
-	Otras Investigaciones	24	9.6	18	7.2	-	-	48	19.2	74	29.6	-	-	-	-	10	4.0	24	9.6
-	Trabajos de Grupo	19	7.6	14	5.6	-	-	18	14.4	30	12.0	35	14	69	27.6	13	5.2	31	12.4
-	Tareas de Resolución de Problemas.	-	-	-	-	103	41.2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
-	Prácticas (Laboratorio)	-	-	-	-	-	-	-	-	15	6.0	-	-	-	-	14	5.6	-	-
-	Lecturas Analíticas	-	-	17	6.8	-	-	-	-	-	-	41	16.4	-	-	22	8.8	21	8.4
TOTALES....		250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100	250	100

CUADRO No.2.5

**OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A ACCIONES
DIDÁCTICAS CONDUCENTES A UNA ADECUADA COMUNICACIÓN EN
LA SALA DE CLASES**

ESTRATEGIAS DOCENTES	No.	%
TOTAL	250	100.0
- Ofrecer más atención a Nivel de Consultas Individuales en el Grupo	63	25.2
- Utilizar más la ejemplificaciones que faciliten una mejor comprensión	56	22.4
- Implementar más las actividades prácticas sobre los temas que se desarrollan	51	20.4
- Utilizar recursos didácticos que hagan una mayor explicitación y representación de ideas o conceptos	46	18.4
- Utilizar un lenguaje claro y sencillo	34	13.6

CUADRO No.2.6

**OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A LOS RASGOS
CARACTERÍSTICOS QUE IDENTIFICAN LA VOCACIÓN DOCENTE**

RASGOS CARACTERÍSTICOS	No.	%
TOTAL	250	100.0
- Demostrar agrado y Entusiasmo cuando enseña su asignatura	62	24.8
- Motivar al estudiante para que participe y estudie	59	23.6
- Agradarle el trato cercano con el estudiante, sobre todo con aquellos que confrontan dificultades en la asimilación de los temas	46	18.4
- Estimular en el estudiante el espíritu de superación y crecimiento personal	34	13.6
- Comprender las motivaciones e intereses del estudiante	27	10.8
- Promover buenos hábitos de estudio en el estudiante	12	4.8
- Ser Justo con los estudiantes	6	2.4
- Ser Responsable	4	1.6

CUADRO No.2.7

**OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A OTROS RASGOS
CARACTERÍSTICOS QUE IDENTIFICAN LA VOCACIÓN DOCENTE**

OTROS RASGOS CARACTERÍSTICOS	No.	%
TOTAL	250	100.0
- Mantener buenas relaciones con los estudiantes	123	49.2
- Estar disponible para consultas de los estudiantes sobre la asignatura que enseña y otras orientaciones generales académicas	38	15.2
- Utilizar en la comunicación un lenguaje sencillo que esté a nivel de la educación de los estudiantes	34	13.6
- Ser exigente, pero también flexible, según las necesidades de los grupos bajo su guía	29	11.6
- Poseer buena y agradable presencia	26	10.4

CUADRO No. 2.8

**OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A
LAS COMPETENCIAS DESEABLES REQUERIDAS PARA
EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE**

ESCALAS	MI		I		PI		SI		TOTALES	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
INDICADORES GENERALES										
Crear altas expectativas respecto a la capacidad de logros de los alumnos.	150	66.0	100.0	50.0	-	-	-	-	250	100.0
Demostrar Entusiasmo al enseñar su asignatura	92	36.8	158.0	63.2	-	-	-	-	250	100.0
Proyectarse cercano, acogedor, pero al mismo tiempo exigente	74	29.6	176.0	70.4	-	-	-	-	250	100.0
Consecuente con la normas planteadas, logrando la formación de buenos hábitos y actitudes de estudio, en un clima de orden y trabajo	143	57.2	107	42.8	-	-	-	-	250	100.0
Proyectar buen sentido del humor autenticidad y responsabilidad. Se impone por presencia.	102	40.8	148	59.2	-	-	-	-	250	100.0
Practicar la formación valórica a través de la asignatura que enseña	154	61.6	96	38.4	-	-	-	-	250	100.0
Ofrecer pistas que guíen la percepción y el desarrollo del pensamiento	156	62.4	94	37.6	-	-	-	-	250	100.0
Utilizar medios didácticos adecuados a situaciones de Enseñanza-Aprendizaje	89	35.6	161	64.4	-	-	-	-	250	100.0
Implementar instancias evaluativas de tipo informal y formal, apoyados en la retroinformación permanente.	78	31.2	172	68.8	-	-	-	-	250	100.0

ANEXO C**RESULTADOS EMANADOS DEL INSTRUMENTO No.3
CONSISTENTE EN UN CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES
DE SERVICIO EN EL PRIMER AÑO DE CULTURA GENERAL**

- | | |
|-----------------------|---|
| Cuadro No. 3.1 | Características Generales de la Población. |
| Cuadro No. 3.2 | Formación Académica de los Docentes de Servicio |
| Cuadro No. 3.3 | Años de Servicios en el ejercicio Docente, según Niveles Educativos. |
| Cuadro No. 3.4 | Facultad de mayor agrado para el ejercicio de la Docencia de Servicio. |
| Cuadro No. 3.5 | Rasgos Característicos Generales requeridos para el ejercicio de la función Docente. |

CUADRO No. 3.1

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA POBLACIÓN POR SEXO Y EDAD

SEXO EDAD	MASCULINO		FEMENINO		TOTALES	
	No.	%	No.	%	No.	%
31 - 35	2	4.00	3	6.00	5	10.0
36 - 40	3	6.00	7	14.00	10	20.0
41 - 45	3	6.00	5	10.00	8	16.0
46 - 50	5	10.00	12	24.00	17	34.0
51 - 55	1	2.00	4	8.00	5	10.0
56 - 60	1	2.00	4	8.00	5	10.0
TOTALES	15	30.0	35	70.0	50	100.0

FUENTE: Los datos que aparecen a partir del Cuadro No.3.1, al Cuadro No.3.5, se obtienen del Instrumento No.3. Este Instrumento consiste en un Cuestionario aplicado a los Docentes que prestan sus servicios, durante el I y II Semestre, Campus Central, 1995.

CUADRO No. 3.2

FORMACIÓN ACADÉMICA DE LOS DOCENTES DE SERVICIO

Títulos Académicos Áreas de Formación	Licenciatura		Doc. Media Diversificada		Posgrado en la Esp.		Posgrado en Doc.Sup.		Maestría		Doctorado		Otros Estudios		Totales	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
FILOSOFÍA	-	-	1	2.0	1	-	1	1.0	6	12.0	1	2.0	-	-	10	20
ESPAÑOL	-	-	1	2.0	1	2.0	1	2.0	4	8.0	2	4.0	-	-	9	18
BIOLOGÍA	-	-	1	2.0	1	2.0	1	2.0	5	10.0	1	2.0	-	-	9	18
MATEMÁTICA	-	-	1	2.0	-	-	1	2.0	4	8.0	2	4.0	-	-	8	16
FÍSICA	-	-	1	2.0	2	4.0	-	2.0	3	6.0	1	2.0	-	-	7	14
QUÍMICA	-	-	-	-	1	2.0	-	-	4	8.0	2	4.0	-	-	7	14
TOTALES...	-	-	7	14.0	5	10.0	10	20.0	20	40.0	8	16.0	-	-	50	100.0

CUADRO No. 3.3

**AÑOS DE SERVICIOS EN EL EJERCICIO DOCENTE,
SEGÚN NIVELES EDUCATIVOS**

NIVELES EDUCATIVOS AÑOS DE SERVICIOS	PRIMARIA		SECUNDARIA		SUPERIOR	
	No.	%	No.	%	No.	%
0 - 5	5	10.0	6	12.0	5	10.0
6 - 10	2	4.0	4	8.0	6	12.0
11 - 15	1	2.0	3	6.0	4	8.0
16 - 20	-	-	3	6.0	4	8.0
21 - 25	-	-	-	-	3	6.0
26 - 30	-	-	1	2.0	2	4.0
31 - 35	-	-	-	-	1	2.0
TOTALES	8	16.0	17	34.0	25	50.0

CUADRO No.3.4**FACULTAD DE MAYOR AGRADO PARA EL EJERCICIO DE
LA DOCENCIA DE SERVICIO**

FACULTAD	No.	%
TOTAL	50	100.0
Ciencias Naturales Exactas y Tecnología	14	28.0
Humanidades	13	26.0
Educación	13	26.0
Comunicación Social	5	10.0
Medicina	5	10.0

CUADRO No. 3.5
RASGOS CARACTERÍSTICOS GENERALES REQUERIDOS
PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

ESCALAS	MI		I		PI		SI		TOTALES	
INDICADORES GENERALES	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Poseer capacidad y carisma para la Coordinación con grupos de diversas áreas	39	78.0	11	22.0					50	100.0
Demstrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación	43	86.0	7	14.0					50	100.0
Manifestar y Estimular la imaginación y creatividad en desarrollo de sus acciones	48	96.0	2	4.0					50	100.0
Manifestar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunicación	42	84.0	8	16.0					50	100.0
Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales	42	84.0	8	16.0					50	100.0
Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte	45	90.0	4	8.0					50	100.0
Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su desempeño profesional	48	96.0	2	4.0					50	100.0
Dominar técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del proceso de Enseñanza-Aprendizaje	50	100.0							50	100.0
Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar reprogramaciones con base en las necesidades detectadas	47	94.0	3	6.0					50	100.0
Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los Procesos Pedagógicos	46	92.0	4	8.0					50	100.0
Incorporar en su ejercicio profesional, innovaciones que proporcionen mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje	45	90.0	5	10.0					50	100.0
Aplicar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del grupo clase	47	94.0	3	6.0					50	100.0
Manejar el método de diálogo en la labor docente, mediante reflexiones, comentarios y respuestas	46	92.0	4	8.0					50	100.0
Demstrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales que respondan a una sólida formación científica y tecnológica	43	86.0	7	14.0					50	100.0

ANEXO D

**RESULTADOS EMANADOS DEL INSTRUMENTO No.4, APLICADO A JEFES
DE DEPARTAMENTO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
(DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA, CURRÍCULUM Y
DESARROLLO EDUCATIVO)**

**Cuadro No. 4.1 Rasgos Característicos Generales, requeridos para el ejercicio de
la Función Docente.**

CUADRO No. 41
RASGOS CARACTERÍSTICOS GENERALES REQUERIDOS
PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

ESCALAS	M1		I		PI		SI		TOTALES	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
INDICADORES GENERALES										
Mostrar capacidad y espíritu para la Coordinación con con grupos de diversos frentes	2	66.0	1	33.0	-	-	-	-	3	100.0
Demstrar actitudes que posibiliten el acercamiento, la confianza y la comunicación	2	66.0	1	33.0	-	-	-	-	3	100.0
Manifestar y Estimular la imaginación y creatividad en desarrollo de sus acciones	-	-	3	100.0	-	-	-	-	3	100.0
Manifestar sólida formación moral y moralidad social frente a los problemas de la comunicación	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte	-	-	3	100.0	-	-	-	-	3	100.0
Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio docente y reflexionar su desempeño profesional	2	66.0	1	33.0	-	-	-	-	3	100.0
Dominar técnicas, estrategias y procedimientos para la eficiente conducción del proceso de Enseñanza- Aprendizaje	3	100.0	-	-	-	-	-	-	3	100.0
Disminuir las conductas de los estudiantes a través de ciertas programaciones que tiene en las actividades de enseñanza	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los Procesos Pedagógicos	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Integrar en su práctica profesional, conocimientos que proporcionen mejores resultados en el proceso enseñanza- aprendizaje	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Aplicar técnicas y estrategias que respondan a las necesi- dades del grupo clase	3	100.0	-	-	-	-	-	-	3	100.0
Minuciar el método de diálogo en su labor docente, solicitar reflexiones, comentarios y respuestas	1	33.0	2	66.0	-	-	-	-	3	100.0
Demstrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas fundamentadas que respondan a una sólida formación científica y tecnológica.	3	100.0	-	-	-	-	-	-	3	100.0

FUENTE: Datos obtenidos del Instrumento No.4, consistente en un Cuestionario Aplicado a tres (3) Directores de Departamento de la Facultad de Ciencias de la Educación. 1995.

ANEXO E**RESULTADOS EMANADOS DEL INSTRUMENTO No.5 CONSISTENTE EN UN
CUESTIONARIO APLICADO A UN DIRECTOR DE LA
UNIDAD DE ADMISIÓN Y PRIMER AÑO DE
CULTURA GENERAL**

**Cuadro No. 5.1 Rasgos Característicos Generales, Requeridos para el ejercicio de la
Función Docente.**

CUADRO No. 3.1
RASGOS CARACTERÍSTICOS GENERALES REQUERIDOS
PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

ESCALAS	MI		I		PI		SI		TOTALES	
INDICADORES GENERALES	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Poner capacidad y voluntad para la Coordinación con los grupos de diversas áreas	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	100.0
Demstrar actitudes que permitan el acercamiento, la confianza y la comunicación	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Motivar y Estimular la imaginación y creatividad en el desarrollo de sus sesiones	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Manejar sólida formación moral y sensibilidad social frente a los problemas de la comunidad	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Contribuir positivamente en la difusión de conocimientos y la preservación de valores culturales	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Analizar, interpretar y traducir en acciones concretas los fines y objetivos de la institución de la cual forma parte	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Contar con los conocimientos necesarios que le permitan el ejercicio eficiente y eficaz de su desempeño profesional	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Dominar técnicas, estrategias y procedimientos para la adecuada conducción del proceso de Enseñanza-Aprendizaje	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Diagnosticar conductas de los estudiantes a efectos de efectuar representaciones con base en las necesidades detectadas	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	100.0
Hacer aportes significativos y oportunos para el mejor desarrollo de los Procesos Pedagógicos	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	100.0
Incursionar en su ejercicio profesional, innovaciones que proporcione mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Optimar métodos y estrategias que respondan a las necesidades del grupo clase	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0
Manejar el método de diálogo en la labor docente, manifestando reflexiones, comentarios y respuestas	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	100.0
Demstrar el manejo de conocimientos, habilidades y destrezas instrumentales que respondan a una sólida formación científica y tecnológica.	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	100.0

FUENTE:

Datos obtenidos del Instrumento No.5, consistente en un Cuestionario aplicado a Un (1) Director de la Unidad de Admisión y Primer Año de Cultura General de la Facultad de Ciencias de la Educación. 1995.

ANEXO F**GRAFICO Nº 2 Y Nº 3****ESQUEMAS Nº 2, 3, 4 Y 5**



GRAFICO No.2

RASGOS CARACTERISTICOS GENERALES MUY IMPORTANTES REQUERIDOS PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

**MANIFESTAR Y ESTIMULAR LA IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD
EN EL DESARROLLO DE SUS ACCIONES.**

**DEMOSTRAR ACTITUDES QUE POSIBILITEN EL ACERCAMIENTO, LA
CONFIANZA Y LA COMUNICACIÓN**

**POSEER CAPACIDAD Y CARISMA PARA LA COORDINACIÓN CON GRUPOS DE
DIVERSAS ÁREAS**

**DIAGNOSTICAR CONDUCTAS DE LOS ESTUDIANTES A EFECTOS DE EFECTUAR
REPROGRAMACIONES CON BASE EN LAS NECESIDADES DETECTADAS**

**CONTAR CON LOS CONOCIMIENTOS NECESARIOS QUE LE PERMITAN EL EJERCICIO
EFICIENTE Y EFICAZ DE SU DESEMPEÑO PROFESIONAL**

**APLICAR MÉTODOS Y ESTRATEGIAS QUE RESPONDAN A LAS NECESIDADES DEL
GRUPO**

**DEMOSTRAR EL MANEJO DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y DESTREZAS, FUNDAMENTALES,
QUE RESPONDAN A UNA SÓLIDA FORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**DOMINAR TÉCNICAS, ESTRATEGIAS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA ADECUADA CONDUCCIÓN DEL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

**FUENTE: Instrumento Aplicado a Docentes de Servicio, Coordinador del Primer
Año Culta General y Directores de Departamentos (Didáctica y Tecnología,
Educativa, Curriculum, Desarrollo Educativo) 1995.**

GRAFICO #3

OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACION A LAS COMPETENCIAS DESEABLES, REQUERIDAS PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCION DOCENTE



PROYECTARSE CERCANO, ACOGEDOR, PERO AL MISMO TIEMPO EXIGENTE.

IMPLEMENTAR INSTANCIAS EVALUATIVAS DE TIPO INFORMAL Y FORMAL APOYADOS EN LA RETROALIMENTACION PERMANENTE.

UTILIZAR MEDIOS DIDACTICOS ADECUADOS A SITUACIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

DEMOSTRAR ENTUSIASMO AL ENSEÑAR SU ASIGNATURA.

PROYECTAR BUEN SENTIDO DEL HUMOR, AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD. SE IMPONE POR PRESENCIA.

SER CONSECUENTE CON LAS NORMAS PLANTEADAS, LOGRANDO LA FORMACION DE BUENOS HABITOS Y ACTITUDES DE ESTUDIO, EN UN CLIMA DE ORDEN Y TRABAJO.

CREAR ALTAS EXPECTATIVAS RESPECTO A LA CAPACIDAD DE LOGROS DE LOS ESTUDIANTES.

PRACTICA LA FORMACION VALORICA A TRAVES DE LA ASIGNATURA QUE ENSEÑA.

OFRECER PISTAS QUE GUIEN LA PERCEPCION Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.

FUENTE: Instrumento Aplicado a Estudiantes del Primer Año de Cultura General 1995.

ESQUEMA #2

AMBITO DEFINITORIO #1

RASGOS DEL PROFESOR

VOCACION

- DEMOSTRAR ENTUSIASMO AL ENSEÑAR SU ASIGNATURA.
- PROYECTAR ALTAS EXPECTATIVAS RESPECTO A LA CAPACIDAD DE LOGRO DEL GRUPO.
- PROPICIAR LA CONFIANZA Y SEGURIDAD EN EL GRUPO.

OTROS RASGOS PERSONALES

- DEMOSTRAR CERCANIA, PROXIMIDAD AL GRUPO.
✦ MANTENER BUENAS RELACIONES CON LOS ESTUDIANTES.
- PROYECTAR SENTIDO DE RESPONSABILIDAD.
- REFLEJAR SENTIDO DE JUSTICIA Y ATENCION.

ORGANIZAR CONDICIONES QUE FAVOREZCAN LA REALIZACION DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA SALA DE CLASES

ESQUEMA #3

AMBITO DEFINITORIO #2

INTERACCION PROFESOR - ALUMNO

PREPARACION DEL AMBIENTE DE TRABAJO EN LA SALA DE CLASES.

ESTRATEGIAS EMPLEADAS PARA LA CREACION DEL CLIMA AFECTIVO EN LA SALA DE CLASES.

ESTIMULO Y REFUERZO DE LA PARTICIPACION PERMANENTE DE LOS ALUMNOS.

RECONOCIMIENTO E INTERPRETACION DE COMPORTAMIENTO GRUPAL.

- CREACION DE UN AMBIENTE DE LIBERTAD.
- ATENDER AL CUMPLIMIENTO DE NORMAS.

- REFLEJAR RESPETO A LOS ESTUDIANTES.
- RECONOCER ERRORES PROPIOS.

- ESTIMULAR LA PARTICIPACION DEL ESTUDIANTE.
- REFORZAR LOGROS Y RESPUESTAS CORRECTAS EN EL ESTUDIANTE.

- INTERVENIR OPORTUNAMENTE ANTE COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS DEL GRUPO.
- ATENDER CONSTANTEMENTE A LOS EQUIPOS DE TRABAJO.

ORGANIZAR CONDICIONES QUE FAVOREZCAN LA REALIZACION DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA SALA DE CLASES

ESQUEMA #4

AMBITO DEFINITORIO #3

CONDUCCION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

**ACCIONES CONDUCEN
A LA ORIENTACION DE
METAS EN EL GRUPO.**

- OFRECER FORMACION VALORICA A TRAVES DE LA ASIGNATURA QUE ENSEÑA.
- OFRECER MAS ATENCION A NIVEL DE CONSULTAS INDIVIDUALES EN EL GRUPO.
- UTILIZAR MAS LAS EJEMPLIFICACIONES QUE FACILITEN UNA MEJOR COMPRESION.
- PROPICIAR OPORTUNIDADES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.

**ESTRATEGIAS PARA LA
ADECUADA CONDUCCION
DEL PROCESO DE ENSE-
ÑANZA-APRENDIZAJE.**

- OFRECER PISTAS PARA ORIENTAR Y GUIAR AL GRUPO.
- IMPLEMENTAR ACTIVIDADES INTRODUCTORIAS.

**ORGANIZACIÓN DE INS-
TANCIAS EVALUATIVAS
EN LA SALA DE CLASES.**

- UTILIZAR INSTANCIAS EVALUATIVAS DE TIPO INFORMAL:
 - INTERROGANTES
 - EXPLORATORIAS
 - COMENTARIOS E IDEAS DEL ESTUDIANTE
- FORMAL:
 - PRUEBAS, TRABAJOS, INVESTIGACIONES, ETC.
- RETROALIMENTACIÓN PERMANENTE DURANTE EL PROCESO.

**ORGANIZAR CONDICIONES QUE FAVOREZCAN LA REALIZACION
DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA SALA DE CLASES**

ESQUEMA # 5

